

تأليف

حسين عبدالله بانبيله

الناشر

دار الكتاب العربي

بيروت - لبنان

الطبعة الاولى
١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

دار الكتاب العربي

الرملة البيضاء ـ ملكارت سنتر ـ الطابق الرابع تلفون: ٨٠٥٤٧٨/٨٠٠٨١١/٨٠٠٨٣٢

تلكس: ٤٠١٣٩ .L.E كتاب برقيا: الكتاب ص.ب: ٥٧٦٩ ـ ١١ بيروت ـ لبنان


إبن خلدون
و
تراثه التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى :

﴿ إقرأ باسم ربك الذي خلق ﴾ .

العلق ـ ١

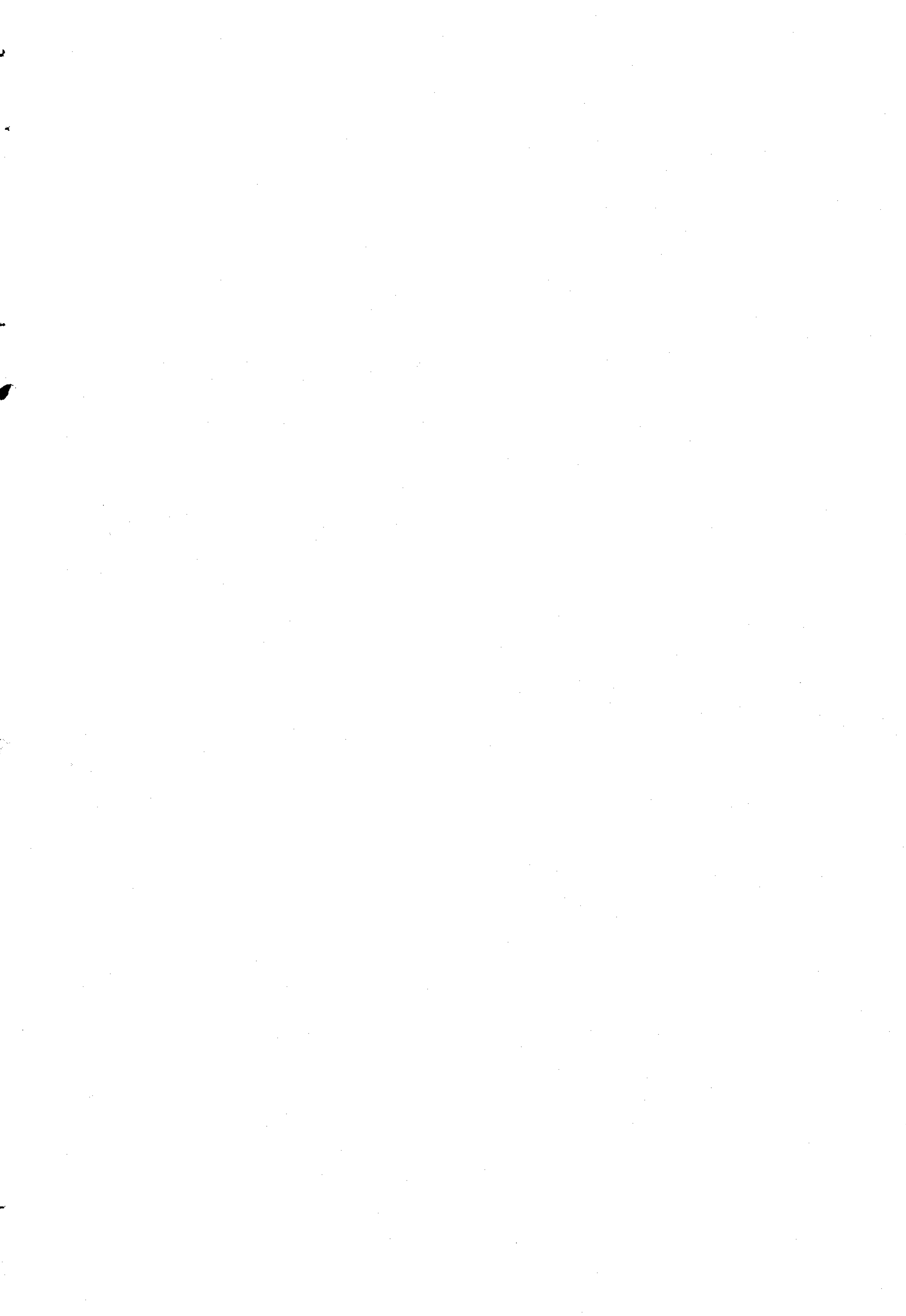
﴿ . . . قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون ﴾ .

الزمر ـ ٩

﴿ يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات ﴾ .

المجادلة ـ ١١

صدق الله العظيم .



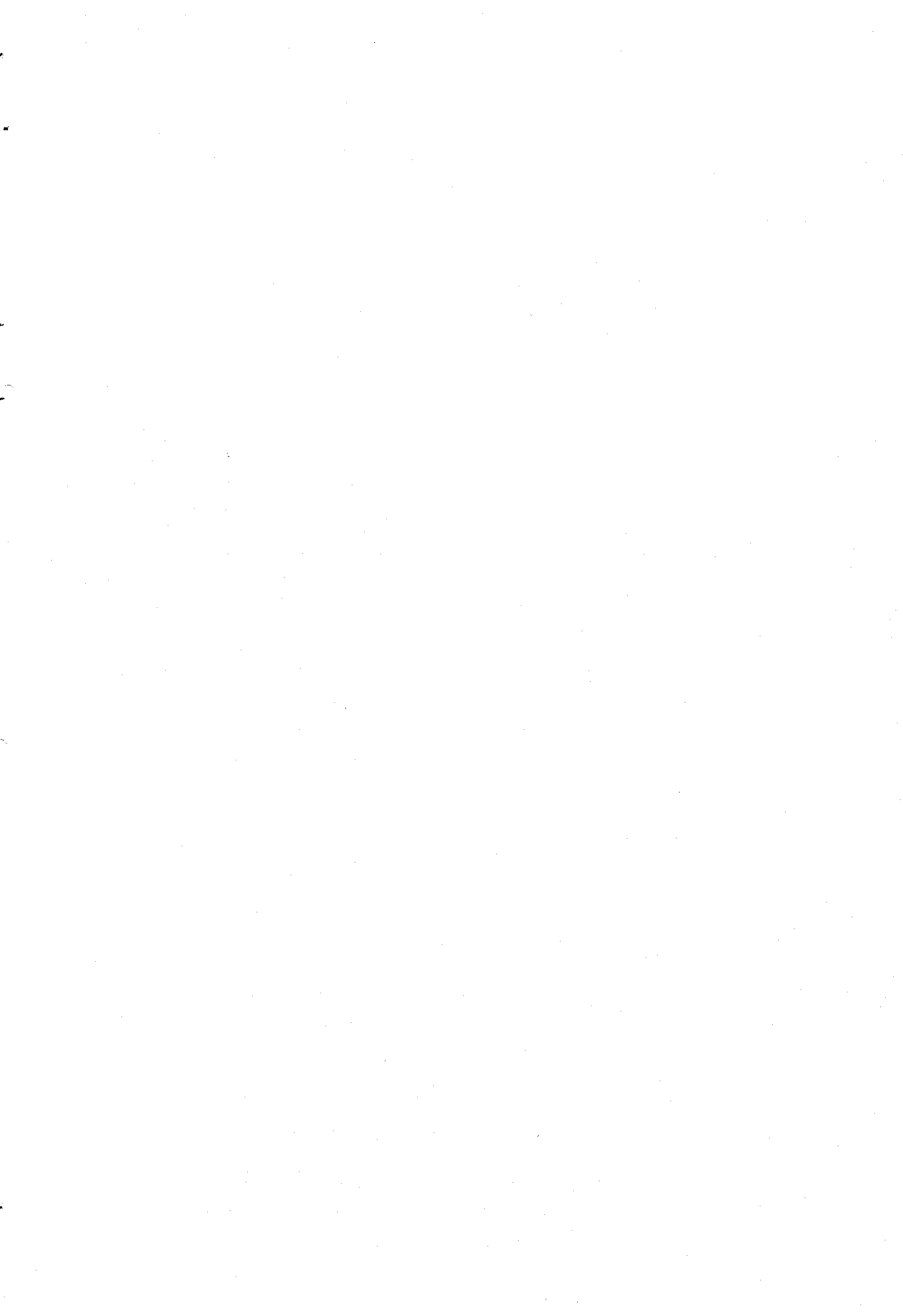
الإهداء . . .

إلى أبنائي . .

عواطف ومحمد وزهير وعماد ونزار . . .

عسى أن يساهموا في بعث الحضارة الاسلامية حضارة آبائهم وأجدادهم . . ،

حسين عبدالله بانبيلة



الفهرس

الباب الثالث

الباب الرابع



الدول المغربية والأندلس
في أواسط ق ٨ هـ
(عصر ابن خلدون)

المصادر:

١ ـ الاطلس التاريخي للعالم الاسلامي ـ وضع د. عبد المنعم ماجد ـ م. الرسالة سنة ١٩٦٠م.

٢ ـ الاطلس التاريخي الاسلامي ـ وضع هاري وهازارد ـ ترجمة ابراهيم خورشيد.

٣ ـ ابن خلدون وتراثه الفكري ـ تأليف : محمد عبدالله عنان ـ الطبعة الثالثة سنة ١٣٨٥ هـ م. لجنة النشر.

المقدمــة

ابن خلدون شخصية تاريخية إسلامية فذة في عالم الفكر والمعرفة .. عاش في عصر مضطرب قلق سياسياً واجتماعياً وفكرياً .. ولعل بروزه من بين تلك الظلمات التي أحاطت به جعلت منه شخصية بارزة في التاريخ .. ولعل ذلك أحدث شيئاً من التساؤل والدهشة لدى الكثيرين من دارسي المجتمعات الانسانية .

« فإبن خلدون حياة عهد في حياة رجل » ... جملة تؤدي الكثير من المعاني .. واقصد بها أن العلامة ابن خلدون استطاع أن يؤثر في مجرى كثير من أحداث ذلك العصر وحوادثه .. كما أنها هي الأخرى ذات فعالية وأثر فيه .

ابن خلدون شخصية ظلت فترة من الزمن غير معروفة في الشرق .. أو الغرب على السواء ... حتى جاءت النهضة الحديثة في أوروبا .. وهنا عرف ابن خلدون وعرفت آثاره .

ولقد ركز كثير من الباحثين والدارسين لآثار ابن خلدون على أفكاره في فلسفة التاريخ وعلم الاجتماع .. أما آثاره التربوية فقد عولجت بشكل أقل من سابقتيها .

لذا أردت لهذا البحث أن يكون مساهمة في خدمة تراثنا الاسلامي العظيم ذلك التراث الذي أمد العالم ـ ومنذ أربعة عشر قرناً ـ بكثير من الزاد العلمي الذي بنى عليه علماء الغرب حضارتهم وساروا . . .

من هنا كانت الفكرة التي عالجت بها هذا الموضوع . . ومن هنا أردت البداية . . ولكل بداية نهاية . . .

ولقد وضعت فهرس هذا البحث في المُقدمة ليطلع عليها القارىء فتلك افكاري أعرضها عليه . . وأرجو أن أكون قد وفقت في عرض أفكار ابن خلدون التربوية وأن أكون بهذا قد ساهمت ولو مساهمة ضئيلة في إحياء جزء بسيط من تراثنا الخالد . . . ولست بحاجة إلى توضيح لخطة البحث هنا ما دمت قد وضعتها في المقدمة . .

ختاماً ابتهل إلى الله العلي القدير . . أن يجعل هذا خالصاً لوجهه الكريم . . وهذا جهدي وتلك افكاري . . فإن أحسنت فذلك توفيق من الله لي . . وإن أسأت فذلك تقصير مني . . فاسأل الله القبول . . إنه أكرم مسئول . .

حسين عبدالله بانبيلة

خريج كلية التربية بمكة المكرمة

مكة في غرة رجب ١٣٨٨ هـ

الباب الأول

عصر مضطرب وحياة قلقة

الفصل الأول

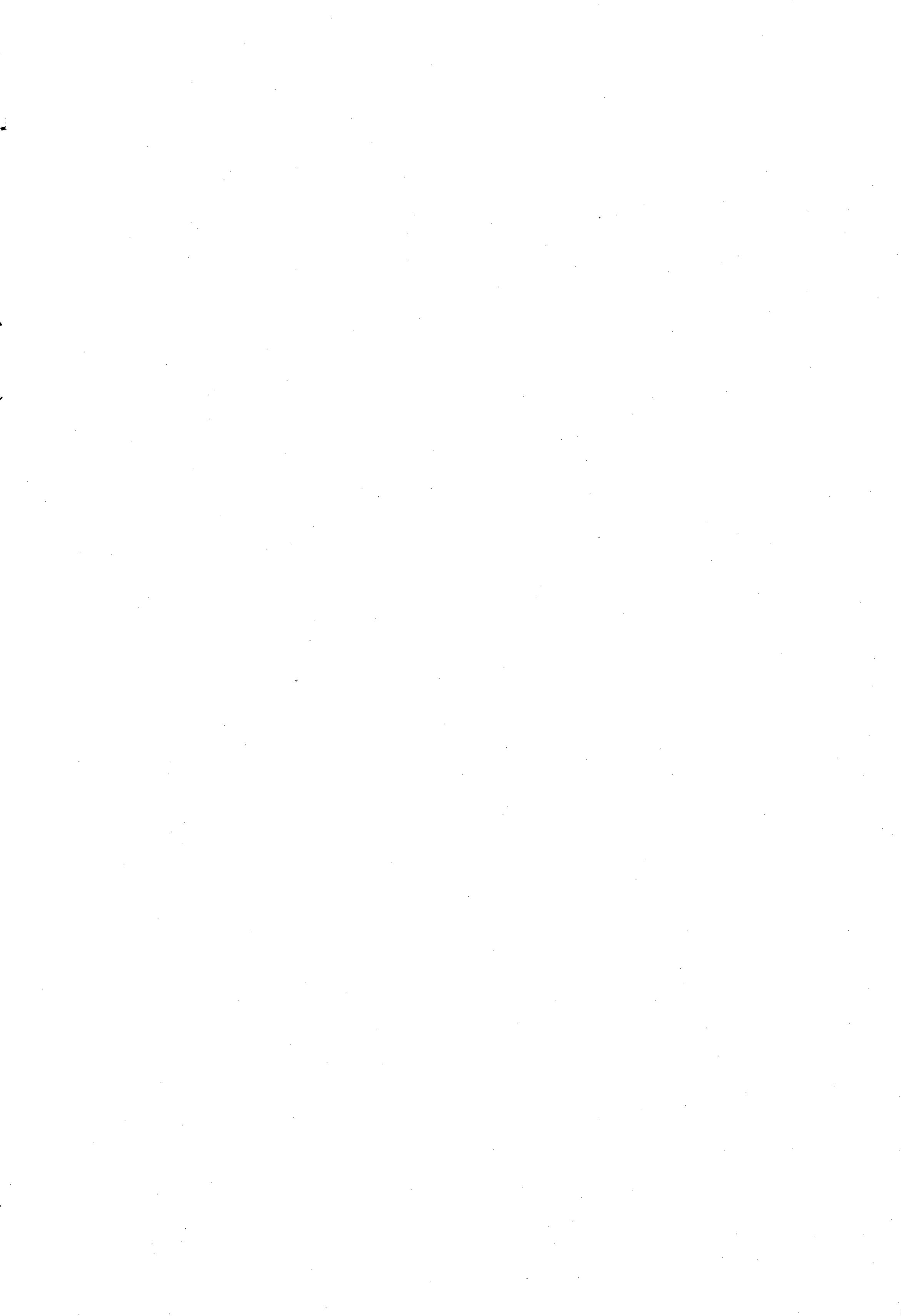
البيئة الاجتماعية والسياسية والفكرية في العالم العربي في أيامه .

الفصل الثاني

البيئة الاجتماعية والسياسية والفكرية في العالم الاسلامي في أيامه .

الفصل الثالث

البيئة الاجتماعية والسياسية والفكرية في العالم الأوربي في أيامه .



الفصل الأول

« البيئة الاجتماعية والسياسية »

تمهيد :

الأمم العظيمة ما هي إلا صناعة حسنة لنفر من الرجال الموهوبين العباقرة ، فالعباقرة فيمن حولهم كالمطر في الأرض الموات ، أو كالشعاع المتألق في الظلام المكفهر .

ومن المعلوم أن الإنسان كائن حي يتفاعل في حياته الفكرية والجسمية مع الوسط الذي يعيش فيه ، ومن هنا كان لعصر العالم أو الأديب دخل كبير في تكوين شخصيته ، فعلماء الاجتماع يقولون : (ينمو الإنسان جسمياً دون الحاجة إلى الاجتماع أو الاختلاط بغيره ، ولكن نمو الانسان اجتماعياً لا يمكن أن يتم بدون اتصاله بغيره واندماجه واختلاطه بالآخرين من بني جنسه ، فنشأة الطفل بين أفراد أسرته تكسبه صفات اجتماعية يأخذها عن طريق التقليد أو التلقين فهو ينطق ويتكلم ، ويعبر عن رغباته عن طريق تقليده ومحاكاته للأصوات والألفاظ والعبارات التي يمسعها من أبويه وأفراد أسرته ، كما أن عقيدته الدينية يكتسبها عن طريق تلقين أسرته إياها له . فإذا اشتد ساعد الطفل إكتسب من محيط الجماعات التي يعيش بينها صفات تكمل نموه الاجتماعي ، سواء عن طريق المدرسة التي يتعلم فيها أو الحقل الذي يعمل فيه أو أقرانه من أقاربة أو من أهل الحي الذي يعيش فيه أو أهل المهنة التي سيعيش منها .

(فالجماعة التي ينشأ الفرد في كنفها تغذيه إجتماعياً وتؤثر في شخصيته وتساعد في تنشئته ككائن إجتماعي وعضو في الهيئة الاجتماعية)[1] .

ولما كانت تلك الأهمية الكبرى للعصر وللبيئة ، ولهما تلك المكانة ، وجدتني أهتم بهذا أولاً ، وأنا عندما أقول العصر لا أقصد الشهور والأيام ، وإنما أقصد تلك العناصر والمقومات التي تتألف منها حياة الجماعة البشرية التي عاصرت العلامة ابن خلدون مثلاً : البيئة السياسية والاجتماعية والبيئة الفكرية . ولما كان الانسان يتفاعل مع البيئة والجماعة التي يعيش معها أو التي سبقته بكثير أو قليل ، لذلك إرتأيت أن أدرس البيئة الاجتماعية والسياسية ، وكذلك البيئة الفكرية سواء التي عاصرت العلامة ابن خلدون ، أو سبقته ، فلعل لها أثراً في تكوين شخصية علامتنا .

إن العصر الذي عاش وعمل وفكر خلاله ابن خلدون ـ النصف الثاني من القرن الثامن للهجرة ، والرابع عشر للميلاد ـ كان من عصور التحول والانتقال ، في جميع أنحاء العالم المتمدين المعلوم من آنذاك : تحول وانتقال نحو التفكك والانحطاط في العالم العربي ، وتحول وإنتقال نحو النهوض والانبعاث في العالم الغربي .

فيجدر بنا أن نستعرض أحوال ذلك العصر ، في كل واحد من هذين العالمين على حدة .

أ ـ العالم العربي :

كان العالم العربي ينقسم في عهد ابن خلدون ، بين الناس وبين الكتاب ، إلى قسمين أساسيين / المغرب والمشرق .

فإن البلاد التي تمتد بين مصر والبحر المحيط كانت تعتبر « المغرب » في حين أن مصر وما يليها من البلاد العربية كانت تعتبر « المشرق » .

---

(١) فهمي ، علم الاجتماع ، ص ١٠ ، ط. الأولى سنة ١٩٥٤ م . م السعادة .

إن سكان المغرب لا يزالون يتمسكون بهذه الأسماء ، فيعتبرون أنفسهم « مغاربة » ويسمون أهل مصر والشام والعراق والحجاز « مشارقة » .

(وأما الأندلس ، فكانت مغربية بوضعها الجغرافي ، وإن كانت منفصلة عما يسمى « بلاد المغرب » بوجه عام)[١] .

١ ـ الأندلس :

كانت معظم بلاد الأندلس قد خرج من حوزة العرب ودخل تحت حكم الإسبان ، بما في ذلك أهم مراكز الحضارة الأندلسية ، من طليطلة وقرطبة إلى أشبيلية ، وكانت جماعات كبيرة من سكانها (الأندلس) ، قد جلت عنها إلى المغرب وإلى أفريقية ـ أي إلى مراكش وتونس ـ ولم يبق تحت حكم العرب هناك سوى قطعة صغيرة في الجنوب الغربي ، تكاد تنحصر بين غرناطة وبين المرية وجبل الفتح .

(وكان يحكم هذه البقية الباقية من الأندلس بنو الأحمر . وكان أمراء هذه الأسرة نفسها كثيراً ما يتنافسون على الحكم ويتخاصمون . وكانوا يتخاصمون في بعض الأحيان مع سلاطين المغرب أيضاً)[٢] .

وكثيراً ما كان الأمراء والحكام الذين يفشلون في ثوراتهم على سلاطينهم ، يلتجئون إلى المغرب إذا كانوا من الأندلسيين ، وإلى الأندلس إذا كانوا من المغاربة ، وإذا حدث خلاف بين سلطان المغرب وسلطان الأندلس ـ لسبب من الأسباب ـ راح كل واحد منهما يطلق زعماء الثورة اللاجئين إلى بلاده ، بغية إحداث شغب واضطراب في بلاد خصمه .

* (إن ابن خلدون رحل إلى الأندلس مرتين . في المرة الأولى ، مكث فيها ثلاث سنوات ، ثم غادرها باختياره . ولكنه في المرة الثانية ، لم يمكث فيها إلا بضعة أشهر ، وغادرها مكرهاً)[٣] .

---

(١) الحصري ، دراسات عن مقدمة ابن خلدون ، ص ٥٣ ، م. السعادة مصر ١٩٦١ م .
(٢) السابق ، ص ٥٤ .
(٣) الحصري ، الدراسات ، ص ٥٤ .

٢ ـ المغرب العربي :

وأما بلاد المغرب ، فكانت قد تجزأت ـ منذ انقراض دولة الموحدين ـ إلى ثلاث دول ، يحكمها ثلاث أسر : / بنو مرين في المغرب الأقصى ، بنو عبد الواد في المغرب الأوسط ، وبنو حفص في المغرب الأدنى . الذي كان يسمى « افريقية » .

١ ـ كانت دولة بني عبدالواد أضعف هذه الدول الثلاث ، وأشدها تعرضاً إلى الفتن والتقلبات ، لأنها كانت محصورة بين الدولتين الأخريين ، فكانت مضطرة إلى توزيع قواها على الجبهتين . وفضلاً عن ذلك ، فإن عاصمتها « تلمسان » لم تكن بعيدة عن عاصمة بني مرين الأقوياء « فاس » .

لذلك كانت حدود هذه الدولة في حالة جزر ومد : تتوسع تارة ، وتتقلص طوراً ، وتتلاشى في بعض الأحيان . فقد استولى بنو مرين على عاصمتها عدة مرات ، فاضطر أمراؤها إلى الاختباء في الجبال والقفار ، أو الالتجاء إلى الأقطار العربية الأخرى ، انتظاراً لسنوح الفرص التي تساعدهم على استعادة ملكهم ، واسترداد عاصمتهم من المستولين عليها .

إن أحوال الدولة المرينية والدولة الحفصية ، كانت أكثر استقراراً من ذلك ، إلا أن هذا الاستقرار كان نسبياً . كان الحكم قد استقر في الأسرة المرينية في فاس ، والأسرة الحفصية في تونس ، ولكن أفراد كل واحدة من هاتين الأسرتين ، قلما كانوا ينقطعون عن التنافس على الملك والسلطان ، وكثيراً ما كان السلاطين أنفسهم يوزعون بلادهم على أولادهم ، ويقطعون لكل واحد منهم إمارة ، يستمتع بحكمها طول حياته . وقد يورثها إلى أولاده بعد مماته . وكثيرا ما كان هؤلاء الأمراء يسعون إلى توسيع حدود إماراتهم ، على الرغم من وشائج القرابة القائمة بينهم وبين جيرانهم . وكثيراً ما كانت تنشب حروب ومخاصمات بين أبناء العم ، أو بين الأخوة ، وقد سجل التاريخ مخاصمات وحروباً عديدة ، قامت بين الآباء والأبناء أيضاً[١] .

---

(١) الحصري ، الدراسات ، ص ٥٥ .

وطبيعي أن حكام الأقاليم كثيراً ما كانوا يستفيدون من المنافسات التي تقوم بين أفراد الأسرة المالكة ، ويستقلون في شئون البلاد التي يحكمونها ، ويوجدون بذلك دويلات شبه مستقلة ، لا ترتبط بالدولة المركزية ، إلا بروابط اسمية واهية .

وكثيراً ما كان بعض الوزراء ينتفضون على سلاطينهم : يخلعونهم أو يقتلونهم ، وينصبون محلهم أحد الأمراء القاصرين ، لكي يبقوا هم أصحاب الأمر والنهي ، تحت ستار الكفالة - أي الوصاية - على السلطان الجديد .

(ولا حاجة إلى البيان ، أن هؤلاء قلما كانوا يستطيعون أن يستمتعوا بالحكم مدة طويلة ، بعدما يتوصلون إليه بمثل هذه الوسائل . لأن كل ثورة من هذا القبيل ، كانت تثير أطماع الآخرين وتفتح باباً للثورات المعاكسة والمنافسة ، فلا تترك مجالاً لاستقرار الأمور على حال من الأحوال .

وهكذا كانت القلاقل والاضطرابات تتوالى ، بدون إنقطاع .

* (إن ابن خلدون دخل الحياة العامة وخاض غمار الحياة السياسية مدة ربع قرن ، في هذا العصر الذي كان يغلي بشتى أنواع الفتن والثورات . ومما تجدر الاشارة إليه أنه قضى معظم سني حياته السياسية في بلاد المغرب الأوسط ، التي كانت بمثابة البؤرة الأساسية في هذه التقلبات)[١] .

٢ - ولإعطاء فكرة واضحة عن التقلبات السياسية التي كانت تتوالى في بلاد المغرب ، نرى أن نستعرض هنا طائفة من الوقائع التي حدثت خلال حياة ابن خلدون نفسه :

أ - أن السلطان المريني « أبا الحسن » عندما تولى الملك أخذ يسعى إلى توسيع حدود مملكته ، فاستولى أولاً على تلمسان ، وقضى على دولة بني عبدالواد ، ثم واصل الحروب والفتوح نحو الشرق ، فاستولى على بجّاية التي كانت تابعة إلى افريقية ، واعتقل الأمير الحفصي الذي كان يحكمها ، ونقله

(١) السابق ص ٥٥ - ٥٦ .

مع سائر الأمراء إلى تلمسان . وفرض عليهم الاقامة هناك ، بعيدين عن بلادهم . وبعد ذلك استولى على قسنطينة أيضاً ، وأبعد أميرها الحفصي إلى فاس .

ثم واصل الزحف نحو الشرق ، إلى أن استولى على تونس . واستطاع بذلك أن يجمع تحت حكمه بلاد المغرب ـ الأدنى والأوسط والأقصى ـ من خليج قابس إلى البحر المحيط .

* (كان ابن خلدون إذ ذاك في السادسة عشرة من عمره)[1] .

ب ـ إلا أن حكم هذا السلطان المريني على تونس لم يدم أكثر من سنتين ، لأن القبائل التي كانت ساعدته على فتح تونس ، انقلبت عليه بعد سنة وحاصرته في القيروان .

وعندما وصلت أخبار موقعة القيروان إلى تونس ، تشجع أهل المدينة ، وثاروا على الحكام المرينيين ، وحاصروهم في القصبة ، وأعلنوا ولاءهم للحفصيين . وبعد مدة وجيزة ، اقتدى بهؤلاء أهل قسنطينة أيضاً ، وثاروا على حكم بني مرين .

وأما السلطان أبو الحسن ، فبعد أن بقي محاصراً في القيروان مدة من الزمن استطاع أن يتفق مع بعض القبائل ، ويخترق الحصار ويخرج إلى مدينة سوسة ، وينتقل منها إلى تونس ، عن طريق البحر ، وهناك تغلب على الثوار ، وفك الحصار عن جماعته المحاصرين في القلعة ، وأخضع بذلك البلاد إل حكمه مرة ثالثة .

غير أنه لم يكد ينتهي من إخماد هذه الثورة ، حتى علم أن ابنه « أبا عنان » الذي تركه في فاس نائباً عنه ، قد انقضّ عليه ، وأعلن نفسه سلطاناً على المغرب .

ولذلك اضطر السلطان أبو الحسن إلى مغادرة تونس بحراً ، بغية إخماد

---

(١) السابق ص ٥٥ ـ ٥٦ .

ثورة ابنه ، تاركاً ابنه الآخر (أبو الفضل) علي تونس ، لينوب عنه في حكم افريقية)[١] .

ج ـ ولكن جماعة الحفصيين لم تتأخر في الاستفادة من هذه الحوادث للتخلص من حكم المرينيين .

فإن الوزير (ابن تافراكين) ـ الذي كان قد تزعم ثورة التونسيين على السلطان « أبو الحسن » ثم فر إلى الاسكندرية عندما تغلب السلطان عليهم ـ أسرع في العودة إلى تونس وتغلب على نائب السلطان المريني وأقصاه عن افريقية ، ثم نصب على العرش السلطان « أبا إسحق » الحفصي ، على أن يكون تحت كفالته ووصايته .

* ابن خلدون دخل الحياة العامة في هذا العهد ، إذ عينه الوزير ابن افراكين كاتباً للعلامة لهذا السلطان[٢] .

د ـ ولكن تنصيب السلطان « أبي إسحق » ، تحت كفالة ابن تافراكين ، لم يرق لصاحب قسنطينة ، لأنه كان أميراً حفصياً ، فكان يرى نفسه أحق بالسلطنة ، ولذلك ثار على الحكم الجديد ، وزحف بجيوشه على تونس وحاصر المدينة .

ولكنه خلال هذا الحصار تلقى أخباراً مقلقة عن حوادث المغرب الأوسط والأقصى : علم أن السلطان المريني عاد إلى الزحف نحو الشرق ، فاستولى من جديد على تلمسان وعلى بجّاية ، وصار قريباً من قسنطينة . ولذلك رأى الأمير الحفصي أن يعدل عن حصار تونس ، فيعود إلى مقر أمارته الأصلية ، ليدافع عنها ويحول دون استيلاء المرينيين عليها .

* (ابن خلدون حضر أول الاصطدامات التي حدثت بين جماعة صاحب قسنطينة وبين جماعة سلطان تونس ، وغادر افريقية إلى المغرب ، عقب هذا الاصطدام)[٣] .

---

(١) الحصري ، الدراسات ، ص ٥٧ .
(٢) السابق ، ص ٥٧ ـ ٥٨ .
(٣) الحصري ، دراسات ، ص ٥٨ .

هـ - وأما السلطان « أبو الحسن المريني » الذي كان غادر تونس بحراً ، بغية إخماد ثورة ابنه عليه - كما ذكرنا آنفاً - فإنه لم يستطع أن يسترد عرشه ، مع أنه عانى في سبيل ذلك كثيراً من المحن والمشاق ، لأن الأسطول الذي كان يقله تعرض لعاصفة شديدة ، أدت إلى غرق السفن بأجمعها ، ومع هذا استطاع السلطان أن يتغلب على الأمواج فيصل إلى الساحل ، وانتقل من هناك إلى مدينة الجزائر ، حيث أخذ يدعو لنفسه ، ويجمع الناس حوله .

واستطاع السلطان بعد ذلك أن يصل إلى مراكش ، عن طريق الصحراء ، إلا أنه نكب هناك بانهزام جيوشه في الموقعة التي دارت بينه وبين جيوش ابنه ولم يعش بعد ذلك إلا بضعة أيام .

(وهكذا أصبح (أبو عنان) سلطاناً على المغرب ، دون منازع)[1] .

و- وكان أبو عنان ، عندما أعلن نفسه سلطاناً على المغرب في حياة والده ، اتخذ تدابيراً عديدة للحيلولة دون عودة والده إلى مقر ملكه ، وكان من جملة هذه التدابير إعادة الأميرين الحفصيين - المقيمين في فاس - إلى مركزي إمارتيهما السابقتين ، بجاية وقسنطينة ، على شرط أن يدافعوا عنهما ضد السلطان « أبو الحسن » فلا يتركوا له مجالاً لاجتيازه تلك البلاد ، بغية الوصول إلى المغرب الأقصى .

وبديهي أن هذا التدبير كان يعني التنازل عن الامارتين اللتين كان قد فتحهما والده قبلا .

وطبيعي أن بني عبدالواد الذين كانوا يتربصون الفرص لاستعادة ملكهم ، لم يتأخروا في الاستفادة من هذه الحوادث التي قامت بين الابن والوالد ، وعادوا إلى عاصمتهم السابقة بدون عناء .

(وبهذه الصورة عادت حدود دولة بني مرين ، إلى ما كانت عليه قبل فتوحات السلطان أبي الحسن[2] .

---

(١) السابق ، ص ٥٩ .

ولكن السلطان « أبو عنان » بعدما تخلص من مناوأة والده ، واطمأن بذلك على توطد حكمه في المغرب الأقصى ، أخذ يعد العدة لاسترداد البلاد التي كانت خرجت عن حوزة الدولة المرينية ، خلال الحوادث الأخيرة .

وبعد إتمام استعداداته ، زحف على تلمسان واستولى عليها ، ثم واصل الزحف شرقاً إلى أن وصل إلى بجاية وأخضعها إلى حكمه ، وأبعد عنها أميرها الحفصي مرة أخرى ، ونقله إلى مدينة فاس .

* (ابن خلدون اتصل بالسلطان « أبو عنان » خلال زحفه هذا ، ثم دخل في خدمته . وكان عندئذ قد بلغ الثالثة والعشرين من العمر)[1] .

ز ـ السلطان أبو عنان لم يعش مدة طويلة ، بعد الوقائع التي ذكرناها آنفاً . وبموته ، وبتعبير أدق خلال مرض موته ـ بدأت سلسلة جديدة من الأزمات والانقلابات المعقدة ، وعمت جميع أنحاء المغربين الأوسط والأقصى .

خلال احتضار السلطان المشار إليه ، قام وزيره « الحسن بن عمر » بالأمر ، ونصّب على العرش ابنه الصغير « السلطان السعيد » معلناً نفسه وصياً عليه . ولكن سائر أمراء بني مرين لم يوافقوا على هذا الاجراء ، ولم يعترفوا بسلطنة السعيد ، بل التفوا حول الأمير المنصور ، وحاصروا الوزير مع سلطانه الصغير في البلد الجديد من مدينة فاس .

وبينما كان النزاع قائماً بين هاتين الجماعتين ، حول العرش ، ظهر إلى الميدان مطالب ثالث ، زاد الأمور بلبلة وتعقيداً ، هذا المطالبُ الجديد كان (أبو سالم) ابن السلطان « أبو الحسن » .

عندما انقضّ السلطان « أبو عنان » على والده ، كان اعتقل أخوته ، ونفاهم إلى الأندلس ، وكان أبو سالم من جملة هؤلاء المبعدين ، وحينما وصله خبر موت أخيه ، أسرع في العودة من الأندلس ، وأخذ يبث الدعوة

---

(۱) الحصري ، دراسات ، ص ٥٩ .

لنفسه بوسائل شتى ، حتى استطاع أن يجمع حوله جماعة كبيرة من المناصرين ، وأن يتغلب بواسطتهم على الجماعتين المتنافستين ـ أنصار السعيد وأنصار المنصور ـ في وقت واحد .

وهكذا أصبح أبو سالم سلطاناً على المغرب الأقصى .

* (كان ابن خلدون مقيماً في فاس ، عند جريان هذه الحوادث المعقدة . كما أنه ناصر السلطان الأخير ، وبقي في خدمته مدة من الزمن)[١] .

(كل هذه الحوادث التي ذكرناها آنفاً ، مرت على بلاد المغرب . بأقسامه ـ في مدة عشر سنوات فقط ، من سنة ١٣٤٨ م إلى ١٣٥٨ م)[٢] .

وأهم القوى التي كانت تستند إليها وتستخدمها هذه الثورات والانقلابات ، هي العشائر البدوية ـ العربية والبربرية ـ المنبثة في مختلف الأقطار المغربية . لأنها كانت بمثابة قوات مسلحة مستعدة للغزو والحرب في خدمة هذا الأمير أو ذاك ، وكان عملها يشبه إلى حد كبير ، عمل « الجيوش المرتزقة » التي تكونت في أوربا ، ولاسيما في إيطاليا ، في أواخر القرون الوسطى .

هذا ، وكانت بعض العشائر الكبيرة بمثابة دويلات مستقلة ، تجبي الاتاوات تحت اسم « الخفارة » ، وكثيراً ما تأبى أن تدفع إلى السلطان شيئاً من الضرائب ، وتناصر هذا السلطان أو ذاك ، حسب سير الأحوال والظروف .

* (فإن ابن خلدون قد عاشر القبائل البدوية مدة طويلة ، واكتسب على البعض منها نفوذاً كبيراً ، بفضل ذكائه وجرأته ، ونفاذ نظره وطلاوة لسانه ، وصار يؤثر في سياسة الدول المغربية تأثيراً ملحوظاً بفضل علاقاته بالعشائر المذكورة ، وسيطرته المعنوية عليها . ولا شك في أن ما كتبه عن تاريخ

---

(١) السابق ، صفحة ، ٥٩ ـ ٦٠ .

(٢) الحصري ، دراسات ، ص ٦٠ بتصرف .

المغرب بوجه عام ، وعن « العمران البدوي » بوجه خاص ، كان من نتائج المعلومات التي جمعها ، والخبرات التي اكتسبها خلال معاشرته الطويلة ، لمختلف القبائل العربية والبربرية)[1] .

٤ - ونرى من المفيد أن نستعرض صفحات حياة أحد الأمراء الذين عاصروا ابن خلدون واتصلوا به اتصالاً وثيقاً ، وذلك لكي نعطي فكرة أوضح مما سبق ، عن مبلغ تعقد هذه الأزمات والتقلبات السياسية المتتالية :

أ ـ أن الأمير الحفصي « محمد بن عبد الله » كان والياً على إمارة بجّاية ، تابعاً لسلطان افريقية في تونس .

ب ـ فقد إمارته عندما أغار عليها السلطان أبو الحسن المريني ، كما ذكرنا آنفاً .

جـ ـ ولكنه عاد إلى مقر إمارته ، وصار يحكمها كالسابق ، عندما ثار السلطان أبو عنان على والده ، ورأى أن يعيد الأمراء الحفصيين إلى إماراتهم ، ليدافعوا عنها ويحولوا دون عودة والده إلى مملكته .

د ـ فقد إمارته مرة أخرى ، عندما عاد السلطان « أبو عنان » واستولى على بجّاية بعد موت والده ، وصار الأمير يعيش مرة أخرى بعيداً عن بلاده .

هـ ـ عندما مرض السلطان « أبو عنان » ، فكر الأمير « محمد بن عبدالله » ، بالفرار من فاس لاستعادة امارته ، إلا أن السلطان علم بالأمر ، وأفسد عليه خطته .

و ـ ومع هذا استطاع الأمير أن يغادر فاس ، بعد موت السلطان المشار إليه وأن يتوجه نحو مقر إمارته ، إلا أنه وجد أن عمه « أبو اسحق الحفصي » سبقه في الاستيلاء على بجّاية ، فاضطر إلى محاصرتها ، وبذل جهوداً جبارة لتخليصها من حكم ذلك العم .

ز ـ ولكنه بعدما استولى على بجّاية ، وأخذ يوطد حكمه فيها ، تعرض

---

(١) السابق ، ص ٦١ .

إلى خصومه جديدة ، وهجوم جديد ، من ابن عمه صاحب قسنطينة الذي اراد توسيع حدود امارته ، وزحف على بجاية . لكن الأمير محمد لقي حتفه خلال الاصطدام الذي وقع بين جيشه وجيوش ابن عمه .

* (ابن خلدون ، اتصل بهذا الأمير الحفصي ، عندما كان مبعداً في فاس ، وسجن من أجله ، عندما حاول الفرار إلى بجّاية ، ثم صار حاجباً له ، عندما استطاع أن يسترد امارته)[1] .

٣ ـ المشرق العربي :

مصر ، كانت تحت حكم المماليك ، مع الديار الحجازية والشامية .

كانت الأوضاع السياسية في هذه البلاد أكثر استقراراً بكثير من أوضاع البلاد المغربية .

في الواقع أن موت السلطان ، كثيراً ما كان يحدث ازمات سياسية خطيرة ، غير أن هذه الأزمات كانت تبقى ـ بوجه عام ـ محصورة بين المماليك ، وقلما كان يشترك فيها جماعات السكان .

* (أن ابن خلدون قد قضى أربعة وعشرين عاماً من سني حياته الأخيرة في البلاد المذكورة ، إلا أن انتقاله إليها ، كان قد تم بعد تأليف المقدمة ، كما أن اشتغاله هناك انحصر في التدريس والقضاء ، ولم يشمل سائر الأمور السياسية) .

وأما العراق ، فكان في عهد ابن خلدون ، تحت حكم الجلائريين ، حتى استيلاء تيمور . ولكن حكم الجلائريين لم ينحصر بالعراق العربي وحده ، بل كان يشمل القسم الغربي من إيران ، وعلى الأخص اقليم آذربيجان .

---

(١) الحصري ، الدراسات ، ص ٦٢ ـ ص ٦٣ .

والسلاطين الجلائريين ، كانوا اتخذوا بغداد « العاصمة الشتوية » ، وتبريز « العاصمة الصيفية » لسلطنتهم المؤلفة من قسم عربي واخر ايراني .

* (أن ابن خلدون لم يذهب إلى العراق ، ولم يتصل بأحد من حكام العراق ورجاله)[1] .

---

(١) الحصري، الدراسات، ص ٦٢ ـ ص ٦٣.



الفصل الثاني

العالم الاسلامي

لقد كانت البلاد الاسلامية كلها في دور انتقال هام :

انقراض الدولة السلجوقية من ناحية ، وقيام الدولة المغولية من ناحية أخرى ، أديا إلى انقسام البلاد لعدد كبير من الامارات والدويلات الصغيرة . ولكن بعد ذلك بدأت حركتان قويتان ، تعملان على إزالة هذا التفكك ، وتوحيد تلك البلاد . إن احدى هاتين الحركتين كانت فتوحات تيمورلنك ، والثانية كانت قيام دولة آل عثمان .

فتيمور قام بفتوحات عظيمة شملت جميع الأقطار الاسلامية التي تمتد من الصين إلى العراق ، ثم استولى على العراق أيضاً ، وأخذ يتغلغل في بلاد الشام من ناحية ، وفي بلاد الأنضول من ناحية أخرى .

ولكن الدولة التي أنشأها تيمور في تلك الأقطار لم تعش مدة طويلة ، لأنها تجزأت عقب وفاته بين أولاده ، ثم بين أولاد أولاده .

وأما الدولة التي أنشأها آل عثمان ، فقد سارت في طريق التوسع والفتوح ببطء كبير بالنسبة إلى سرعة فتوحات تيمور ، ولكن فتوحاتها هذه صارت أرسخ وأمتن ، وأوجدت أوضاعاً سياسية دامت قروناً عديدة .

وفي الواقع أنها تعرضت إلى صدمة قوية وأزمة خطيرة ، عندما حاربها تيمور في ضواحي أنقرة ، لأن الحرب المذكورة انتهت بانهزام الجيوش العثمانية واسر السلطان (بايزيد الأول) ، وذلك ادى إلى انقسام المملكة بين أولاده الأربعة ولكن السلطان (محمد الأول) إستطاع ، بعد بذل جهود شاقة ، أن يتغلب على منافسيه ، واعاد إلى السلطنة العثمانية وحدتها السابقة .

* (ابن خلدون التقى بتيمور ، عندما حاصر دمشق . وكانت ملاقاته هذه خاتمة اعماله السياسية ، وذلك قبيل موته بست سنوات)[1] .

(ولقد أثرت مقدمته وتاريخه في أفكار كثير من المؤرخين العثمانيين ، فكانوا أول من اهتم بها - خارج العالم العربي - وهذا مما لفت انظار المستشرقين إليها)[2] .

أما الحالة الاجتماعية :

كانت (في هذا القرن أسوأ منها في القرون السابقة ، ولا سيما في مصر والشام ، لأن ملوكها كانوا من المماليك الترك المخالفين لرعيتهم في الجنسية ، فكانوا لا يشعرون بشعور رعيتهم ، ولا يهمهم بشيء حسن حالهم)[3] .

أما الحالة العلمية والفكرية :

فقد (صفعت في هذا القرن همم العلماء بعد أن وصل جهلة المتصوفة إلى السلطان والجاه ، ففترت منهم العزائم ، ولم يبق فيهم شيء من النزعة الفلسفية التي كانت تحملهم على الابتكار في العلم ، وتغربهم على الوصول إلى حقائق الأشياء بقدر الطاقة البشرية ، وظهر فيهم

---

(١) الحصري ، الدراسات ، ٦٥ - ٦٦ .
(٢) السابق ، ص ٦٥ - ٦٦ بتصرف .
(٣) الصعيدي ، المجددون في الاسلام ، ص ٢٩٠ . الطبعة الثانية ، ١٣٨٢ القاهرة .

الميل إلى الاقتصار على معارف من سبقهم بأكثر مما ظهر في القرنين السابقين ، فكان أكبر هممهم جمعها واختصارها وشرحها ، ليقفوا بمعارفهم عند حدودها ، ويكون أكبر هممهم إستحضار مسائلها ، والبراعة في فهم معانيها ، والتنافس في وضع الشروح والحواشي عليها فيعوضوا ما فاتهم من الفلسفة التي يقصد منها الوصول إلى حقائق الكون ، ويصيروا إلى فلسفة جوفاء يقصد منها البراعة في فهم تلك المتون ، ويضيعوا العلم الحقيقي الذي ينفع في هذه الحياة ، ويصيروا إلى قشور العلم لا تفيدهم إلا براعة في حل معقدات المتون ، وهي براعة لا تسمن ولا تغني من جوع)[١] .

و (لقد وصلت هذه الطريقة إلى العرب عن طريق اختلاطهم بالعجم ، وخاصة علماء الدولة التيمورية ، ولم يتنبه أحد لسوء هذه المتون إلا العلامة ابن خلدون ، فإنه انتقدها وفند مضارها)[٢] .

أما حالة العالم العربي والاسلامي قبل تدهوره في تلك العهود إلى الحالة التي وصفتها آنفا ، فقد كانت كما وصفتها المستشرقة الالمانية (هونكة) .

حالة هي العز كله ، والمعرفة الانسانية كانت بأيدي العرب ، فهم الذين نقلوا التراث الاغريقي ، وغيره من تراث الأقدمين ، واستطاعوا أن يحافظوا عليه ، بل أكثر من ذلك ، زادوا عليه ونقحوه وأضافوا إليه الكثير من معارفهم الحديثة ، وفي ذلك تقول :

لم يكن ما أنقذه العرب من ثقافات ليحفظ في المتاحف والأقبية بعيداً عن النور والهواء . كلا ، أن كل ما انقذوه من الفناء قد خرجوا به من عالم النسيان والتعفن وبعثوا فيه حياة جديدة وجعلوه في متناول كل راغب عن طريق ترجمته . وقد ترجموه ليس إلى لغة جامدة غريبة عن الشعب لا يفهمها إلا الخاصة كاللاتينية في الغرب منذ القرن الثامن الميلادي ، بل ترجموه إلى لغة

(١) الصعيدي، المجددون في الاسلام، ص ٩٠، الطبعة الثانية، ١٣٨٢ القاهرة.
(٢) السابق ، ص ٢٩١ .

حية في كل مكان آنذاك ، هي لغة القرآن)[1] .

وفي موضع آخر تقول : (لقد قدم العرب ، بجامعاتهم التي بدأت تزدهر منذ القرن التاسع ، والتي جذبت إليها منذ عهد البابا سلفستروس الثاني عدداً من الغربيين من جانبي جبال البرانس ظل يتزايد حتى صار تياراً فكرياً دائماً ، فقدم العرب بها للغرب نموذجاً حياً لاعداد المتعلمين لمهن الحياة العامة وللبحث العلمي . لقد قدمت تلك الجامعات ، بدرجاتها العلمية ، وتقسيمها إلى كليات ، واهتمامها بطرق التدريس ، للغرب أروع الأمثال ، ولم تقدم هذا المظهر فقط بل وفرت له كذلك اللباب : مادة الدراسة)[2] .

وفي ذلك يقول الدكتور « سارتون » (منذ النصف الثاني من القرن الثامن إلى نهاية القرن الحادي عشر للميلاد كانت العربية هي اللغة العلمية التقدمية للجنس البشري ، وكان على كل من يرغب في تلك الفترة أن يكون مستنيراً وعصرياً أن يتعلم اللغة العربية)[3] .

---

(١) هونكة ، شمس العرب تستطع على الغرب ، ص ٣٧٨ . ترجمة بيضون ، والدسوقي .
(٢) السابق ، صفحة ٣٩٨ .
(٣) سعدي مراد الخياط ، مجلة كلية التربية بمكة ، العدد الثاني ، ص ٦٠ . مطابع دار الندوة بمكة .

الفصل الثالث

العالم الأوربي

الناحية السياسية والاجتماعية :

كانت (دولة الروم الشرقية تكاد تلفظ انفاسها الأخيرة ، لأن الدولة العثمانية التركية اخذت تضيق عليها الخناق ، حتى أنه لم يبق لها من ممالكها الواسعة إلا مدينة القسطنطنية وما حولها . وكذلك كانت روسيا في هذا القرن لا تزال في قبضة من استولى عليها من التتر ، وكذلك كانت فرنسا في الغرب ، فقد عادت فيها سلطة الاشراف في هذا القرن إلى مثل ما كانت عليه ، وقد ادى هذا إلى ضعف ملوكها ، فطمع الانجليز في الاستيلاء عليها ، وقامت بين الفريقين حرب استمرت أكثر مائة سنة (١٣٣٨م - ١٤٥٢م) وقد انتهت هذه الحروب باستيلاء انجلترا عليها ، وبهذا كان الانجليز أقوى دولة أوربية في هذا القرن ، وكذلك كان الاسبان والبرتغال ، لأنهم استعادوا إلى ملكهم أكثر بلاد الأندلس ، وأخذوا يضيقون الخناق على دولة بني الأحمر بغرناطة)[١] .

أما الحالة الفكرية فقد كانت (أحسن من الحالة السياسية ، فقد استمرت فيها الحركة العلمية التي ظهرت في القرن السابق ، وإن تغير اتجاهها بعض التغير ، لأنها كانت في القرن السابق حركة بناء وتركيب ، يراد

(١) الصعيدي ، المجددون ، ٢٩٢ .

منها الجمع بين العقل والدين . أما في هذا القرن فقد توجهت الحركة إلى نقد العقل والاعتصام بالدين وحده . وبهذا يبدو هذا القرن وكأنه سلبي هدام للماضي ، ولكنه كان إيجابياً انشائياً بتخليصه الفلسفة من الدين ، واعادتها إلى مثل ما كانت عليه عند اليونان ، وتمهيده بهذا لما اتى بعده من العصر الحديث)[1]

أما قبل عهد النهضة فقد كانت أوربا في حالة يرثى لها من الناحية الفكرية وتصفها المستشرقة الالمانية (هونكة) قائلة : (كان شارل الأكبر يجهد نفسه في شيخوخته لتعلم القراءة والكتابة ، وامراء الغرب يعترفون بعجزهم عن الكتابة أو القراءة ، وفي الأديرة يندر بين الكهنة) من يستطيع مسك القلم لدرجة أنه عام ١٢٩١ م لم يكن في دير القديس جالينوس ، من الكهنة والرهبان من يستطيع حل الخط) .

أما الكتاب المقدس (فلا يجد الناس إليه سبيلاً ، إذا استثنينا الكهنة ورجال الدين فهم وحدهم يستطيعون قراءته وفهم لغته ، ومنذ عام ٨٠٠ م لم يعد الشعب يفهم المواعظ الملقاة باللاتينية ، حتى أن مجلس رؤساء الكنائس المنعقد في مدينة « تور » أوصى بوعظ الناس باللغة التي يتكلمون بها ، ولم تكن هناك أية رغبة في تعليم الشعب أو تثقيفه)[2] .

---

١ و ٢ هونكة ، شمس العرب ، ص ٣٩٣ ، ٣٩٤ . بتصرف .

الباب الثاني

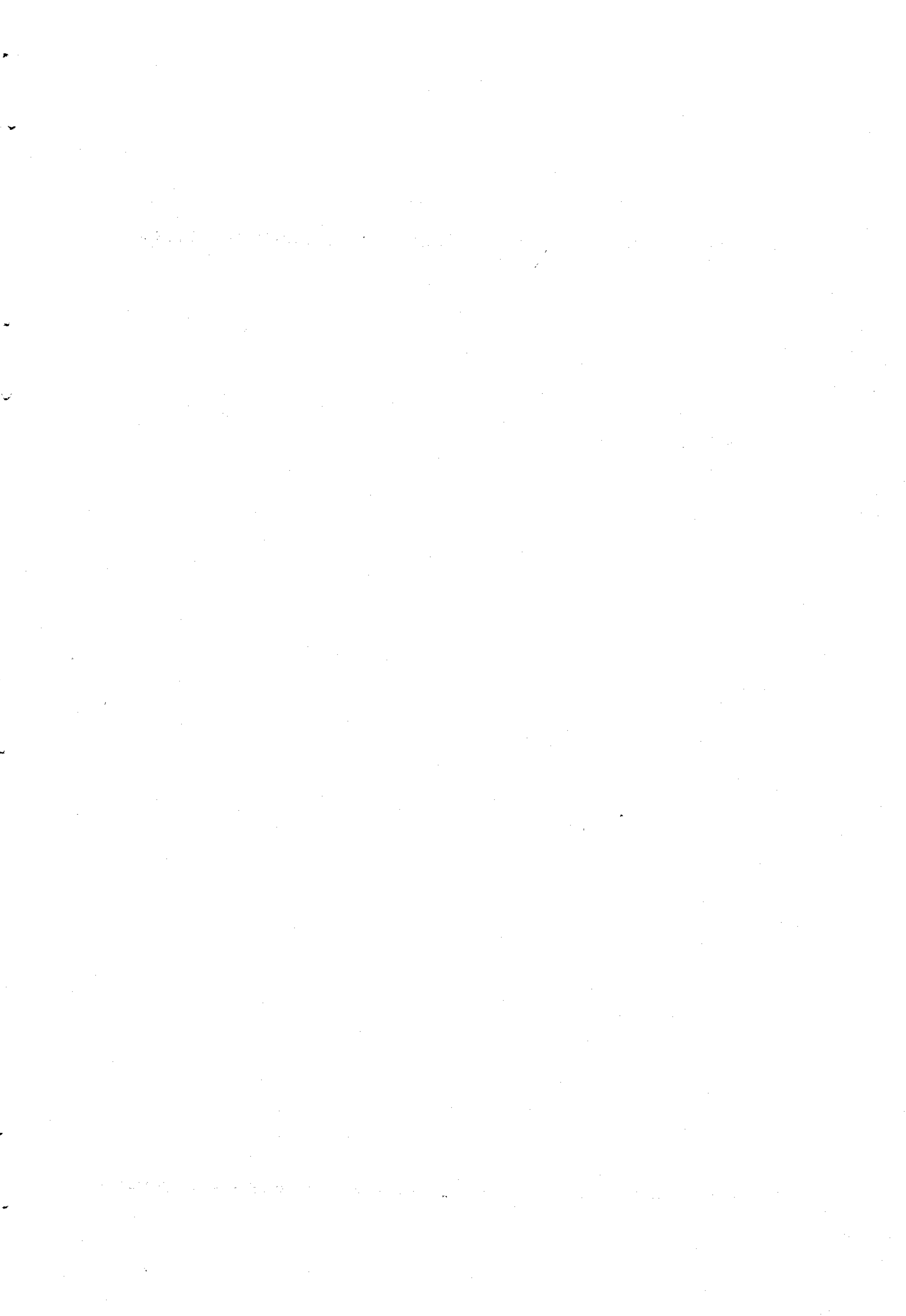
« إبن خلدون من الشروق إلى الغروب »

الفصل الأول :

نشأته ، دراسته ، حياته ووظائفه .

الفصل الثاني :

هو كما يبدو من صفاته ومعاشرته وأخلاقه



الفصل الأول :

نشأته ، دراسته ، حياته ، ووظائفه

تمهيد :

اتفق معظم الدارسين لحياة العظماء واثارهم في شتى فنون المعرفة الانسانية أن يبدأوا بدراسة بطاقة الحياة ، ويظهروا فيها حياة المترجم له ، وما إكتنفه من ظروف وما اضطلع به من أعمال ، ومن خلال ترجمة (ابن خلدون) سيظهر لنا اننا بازاء شخصية لم تكن حياتها ذات استقرار ودعة ، بل أنها حياة اضطراب وبلبلة ، فقد خاض فيما كان يخوض فيه معاصروه من مغامرات ، واصابه كثير من مثل ما أصاب غيره وواجه خصوماً وحساداً كانوا بالأمس من أصدقائه ، كما لاقى ، مكائد ومؤامرات .

ولقد أخذت الوظائف الديوانية والأعمال السياسية والقضائية التي قام بها الكثير من وقته ، وليس هذا فحسب ، بل أنها اثرت فيه تأثيراً ظاهراً وكذلك في تفكيره .

إن هذه الحياة الصاخبة التي عاشها ابن خلدون ، في عصر صاخب مضطرب ، تدل دلالة واضحة قوية على أن العلامة ابن خلدون كان فرداً نسيج وحده في ذلك العصر القلق المضطرب .

نشأته :

العلامة ابن خلدون ، هو أبو زيد عبد الرحمن بن محمد ، (ويلقب

بولي الدين) بن أبي بكر محمد بن أبي عبدالله محمد بن أبي بكر محمد بن الحسن بن محمد بن جابر بن محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمن بن خلدون .

ولد في تونس في ٢٧ أيار سنة ١٣٣٢م (أول رمضان سنة ٧٣٢هـ) وتوفي في القاهرة في ١٩ آذار ١٤٠٦م (٢٥ رمضان ٨٠٨هـ) . وله من العمر ٧٦ سنة . ودفن في مقابر الصوفية خارج باب النصر بالقاهرة .

نشأ في أسرة عريقة لها مشاركاتها في ميداني السيف والقلم ، وربي في حجر والد (آثر العلم والرباط على السيف والخدمة)[١] ، فكان يحضر مجالسه ، ويشهد أهل البلد يتحاكمون إليه في كثير من القضايا والمسائل[٢] . ويسمع وهو صغير ما يروون له من مناقب أجداده ، فولدت هذه العوامل في نفسه إحداهما إلى : هدوء العلم ، والثانية إلى صخب السياسة[٣] . ولقد اثرت هاتان النزعتان في حياة العلامة ابن خلدون ، حتى اصبح علماً من أعلام زمانه ، في الإدارة والسياسة والقضاء والأدب والفقه والعلم ، واصبحت شخصيته وآثاره وكتاباته مثار اهتمام المتأدبين على مرّ العصور .

دراسته :

بدأ [ابن خلدون] دراسته كجميع أبناء عصره ، بقراءة القرآن وحفظه ، وتلاوته بالقراءات السبع[٤] المشهورة . ثم تعلم العربية على يد والده[٥] ، ودرس على بعض كبار العلماء في تونس كثيراً من كتب الفقه والحديث ، ككتاب التسهيل لابن مالك ، ومختصر ابن الخطيب في الفقه ،

---

(١) ابن خلدون ، التعريف بابن خلدون ، ص ١٤ ، تحقيق محمد بن تاويث ، ط . ١٣٧٠ هـ .
(٢) المصدر نفسه والصفحة نفسها .
(٣) البستاني ، دائرة معارفه ، ج ٣ ، ص . ط . ١٩٦٠ م .
(٤) التعريف ، ص ١٥ .
(٥) التعريف ، ص ١٧ .

وصحيح مسلم بن الحجاج ، والموطأ ، وكتاب التهذيب وغيرها[1] من كتب الحديث النبوي الشريف .

وحفظ كتاب الأشعار الستة ، والحماسة للأعلم ، وطائفة من شعر المتنبي وحبيب وأشعار الأغاني[2] .

وأخذ الفقه عن جماعة بتونس منهم عبد الله محمد بن عبد الله الجياتي ، وأبو القاسم محمد القصير[3]

كما أنه كان ينتهز الفرصة عندما يحل عالم من العلماء ليستفيد منه فيتصل به ويأخذ عنه العلوم المختلفة المعروفة في زمانه[4] .

ولقد كان لاستيلاء السلطان أبي الحسن المريني على تونس (١٣٤٧ م) اثراً في حياة [ابن خلدون] ، إذ أن ذلك أعانه على اتمام دراسته ، وفي ذلك يقول ابن خلدون نفسه عن ذلك السلطان (يقرب العلماء ، ويلزمهم شهود مجلسه ، ويتجمل بمكانهم فيه)[5] .

ولما قدم السلطان أبو الحسن هذا إلى تونس أحضر معه جماعة من علماء المغرب ، فاستطاع [ابن خلدون] أن يتصل بهم ، وقرأ عليهم كثيراً من كتب العلم والأدب ، ومن هؤلاء العلماء عبد المهيمن امام المحدثين والنحاة في المغرب ، لازمه [ابن خلدون] وأخذ عنه (سماعاً) واجازة في الأمهات الست ، وكتاب الموطأ لمالك ، وكتاب السير لابن إسحاق ، وكتاب ابن الصلاح في الحديث ، وكتبا كثيرة غير هذه[6] .

ومنهم شيخ العلوم العقلية أبو عبدالله محمد بن إبراهيم الآبلي قرأ عليه

---

(١) التعريف ، ص ١٦ .
(٢) التعريف ، ص ١٧ - ١٨ .
(٣) التعريف ، ص ١٩ .
(٤) التعريف ، ص ١٩ بتصرف .
(٥) التعريف ، ص ١٩ .
(٦) التعريف ، ص ٢٠ .

[ابن خلدون] العلوم العقلية ، والمنطق ، وسائر الفنون الحكمية والتعليمية ، حتى برز فيها . وكان الآبلي نفسه يشهد له ويعترف به[1] . وهذا إن دل على شيء فإنما يدل أن [ابن خلدون] كان في صغره ميالاً إلى تحصيل جميع العلوم ، فما من علم لغوي أو فقهي أو عقلي إلا وقد أخذ منه في زمن حداثته بأوفر نصيب .

ويشاء القدر بعد ذلك أن يفقد [ابن خلدون] والديه ، واكثر اشياخه ، وهو في السابعة عشرة من سنيه ، درجوا جميعاً في الطاعون الجارف الذي اجتاح تونس سنة ١٣٤٩ م[2] بعد استيلاء السلطان أبي الحسن المريني عليها بسنة واحدة ، فحزن ابن خلدون على فقد والديه ومشايخه حزناً عميقاً لم يفتر عنه الا بانكبابه على أخذ العلم عن العلماء الباقين[3] ، ولكن جلاء بني مرين عن تونس ، وانحسار تيارهم عن افريقية ، وذهاب اكثر من كان معهم من العلماء إلى المغرب ، كل ذلك جعل [ابن خلدون] يشعر بالوحدة بعدهم[4] ، فعزم على الرحيل واللحاق بهم إلى المغرب ، فصده عن ذلك أخوه وكبيره محمد[5] .

الخوض في غمار السياسة المغربية :

ولقد استدعاه بعد ذلك الوزير محمد بن تافراكين إلى العمل في الديوان لكتابة العلامة للسلطان أبي اسحق الحفصي ، وهي (كتابة الحمد لله والشكر لله ، بالقلم الغليظ ما بين البسملة وما بعدها من مخاطبة أو مرسوم)[6] فقبل العمل في هذه الوظيفة ، ذلك لأنه كان يرمي من ورائها إلى

---

(١) التعريف ، ٢٢ .
(٢) التعريف ، ص ٢٧ .
(٣) التعريف ، ص ٥٦ .
(٤) التعريف ، ص ٥٦ .
(٥) التعريف ، الصفحة السابقة .
(٦) التعريف ، ص ٥٦ .

هدف بعيد إلا وهو اتخاذ هذه الوظيفة وسيلة للرحلة من تونس إلى المغرب[1] حيث نزح بعض شيوخه وأصحابه .

فلما قام أمير قسنطينة الحفصي يطالب بعرش تونس ، خرج السلطان أبو اسحق ووزيره بن تافراكين للقائه ، وخرج معهما [ابن خلدون] فانهزم السلطان وجماعته ، ونجا [ابن خلدون] بنفسه ، والتجأ إلى مدينة (ابة) ثم انتقل منها إلى (تنبسة) ، ثم إلى (قفصة) ، وهناك التقى بمحمد بن مزني ، صاحب الزاب ، فصحبه [ابن خلدون] إلى (بسكرة) ثم اتخذ طريقه إلى (تلمسان) بعد ذلك ، فالتقى فيها بسلطان المغرب (أبي عنان) ، ووزيره الحسن بن عمر . ثم سافر إلى (بجاية)[2] .

ولما عاد السلطان (أبو عنان) إلى « فاس » ، وجمع أهل العلم للتحليق بمجلسه ، جرى ذكر [ابن خلدون] عنده ، فاستدعاه إلى « فاس » سنة ١٣٥٤ م (٧٥٥ هـ) ، ونظمة في أهل مجلسه العلمي ، والزمه شهود الصلوات معه ، ثم اختصه بمجلسه للمناظرة والمناقشة ، وأنابه في التوقيع عنه[3] ، فكثر بذلك حساده وازدادت الوشايات والسعايات . ولقد وجد السلطان في المداخلة التي حصلت بين [ابن خلدون] والأمير محمد بن عبدالله الحفصي (الذي كان قد اعتقله في فاس) ما قوى عنده سعاية المنافسين ، إذ كان هذا الأمير يعمل في السر على الفرار من سجن « فاس » لاسترجاع امارته في بجاية . فاستعان بـ [ابن خلدون] ، ووعده بتوليته منصب الحجابة ، إذا هو ساعده على الفرار من معتقله ، فغفل [ابن خلدون] عن التحفظ ، واستجاب لنداء الأمير الحفصي ، ونمي الخبر إلى السلطان فقبض عليه وعلى الأمير ، وزج بهما في السجن سنة ١٣٥٦ م (٧٥٧ هـ) ، ثم اطلق السلطان الأمير بعد ذلك ، وأبقى [ابن خلدون] في

---

(١) نفس المصدر والصفحة .
(٢) التعريف ، ص ٥٦ - ٥٧ بتصرف .
(٣) التعريف ، ص ٥٩ بتصرف .

سجنه مدة سنتين ، وفي تلك الاثناء توفي السلطان (أبو عنان) سنة ١٣٥٨ م (٧٥٩ هـ) فبادر وزيره الحسن بن عمر إلى اطلاقه واعادته إلى ما كان عليه ، ولكن (ابن خلدون) لم يطمئن لمصيره ، فطلب من الوزير الانصراف إلى بلاده فأبى عليه ذلك[1] .

فلما ثار امراء بني مرين على الوزير الحسن بن عمر ، وعلى سلطانه الصغير (ابن أبي عنان) والتفوا حول الأمير (منصور) لتنصيبه ملكاً عليهم ، عاد الأمير أبو سالم بن السلطان أبي الحسن من منفاه في الأندلس ، وطالب باسترداد الحكم . وهنا انضم [ابن خلدون] إلى الأمير أبي سالم وأخذ ينشر دعوته ، وخرج إليه في طائفة من وجوه أهل الدولة ، وسلمه العاصمة ، فدخلها السلطان في ركابه ، فرعى له السلطان الجديد هذه السابقة ، وعينه كاتب سره وانشاء مخاطبته سنة (٧٦٠ هـ)[2] .

قال ابن خلدون (وكان اكثرها يصدر عني بالكلام المرسل ، بدون أن يشاركني أحد ممن ينتحل الكتابة في الاسجاع ، لضعف انتحاله وخفاء المعاني منها على اكثر الناس ، بخلاف غير المرسل ، فانفردت به يومئذ . وكان مستغرباً عند من هم من أهل هذه الصناعة)[3] .

وظل كذلك ، إلى أن ولاه السلطان (خطة المظالم) فوفاها حقها ، غير أن الحاسدين لم يتركوه فسعوا به عند السلطان ، إلى أن انتفض الأمر على السلطان ، وثار الوزير عمر بن عبدالله ، ونبذ الناس السلطان وبيعته ، وكان في هذا هلاكه[4] .

ولما ثار الوزير بن عبدالله ، على السلطان أبي سالم ، ونصّب على الملك بن تاشفين ، اقر [ابن خلدون] على ما كان عليه ، ووفر له المال ،

---

(١) التعريف ، ص ٥٩ ـ ٦٨ ، بتصرف .
(٢) التعريف ، ص ٦٨ ـ ٧٠ .
(٣) التعريف ، ص ٧٠ .
(٤) التعريف ، ص ٧١ .

وزاد في راتبه ، ولكن [ابن خلدون] لم يقنع بذلك ، لأنه كان كما يقول : (يسمو بطغيان الشباب إلى ارفع مما كنت فيه)[١] .

وهنا يطلب [ابن خلدون] من السلطان الاذن له بالرحيل ، ولكن السلطان لا يوافق على ذلك خشية أن يلتحق بأبي حمو ، أمير تلمسان ، ولكن اصدقاء [ابن خلدون] استطاعوا إقناعه ، فخلى سبيله على (شريطة العدول عن تلمسان)[٢] فاختار [ابن خلدون] السفر إلى الأندلس ، معولاً على ما كان له من سوابق عند سلطان غرناطة ، ابي عبدالله ، ووزيره لسان الدين بن الخطيب ، يوم كانا في فاس[٣]

في الاندلس :

سافر ابن خلدون الى الاندلس ، بطريق سبتة ، فحط بجبل الفتح ، ثم خرج منه الى غرناطة ، وكتب ، وهو في هذا الطريق الى السلطان ووزيره يخبرهما بقدومه إليهما ، فرحبا به ، وفرح السلطان بمقدمه ، وهيأ له (المنزل من قصوره بفرشه وماعونه ، وأركب خاصته للقائه تحفيا وبرا ومجازاة بالحسنى[٤]) . ثم نظمه في علية اهل مجلسه (واختصه بالنجاء في خلوته ، والمراكبة في ركوبه ، والمواكبة ، والمفاكهة في خلوات انسه[٥])

ولما اراد السلطان اتمام عقد الصلح بينه وبين ملوك العدوة ، اوفد [ابن خلدون] سفيرا عنه ، الى ملك قشتالة بهدية فاخرة . فاكرمه الملك لعلمه بمنزلته ومكانة اسرته ، وطلب منه المقام عنده ، فتفادى ذلك ، وعاد الى غرناطة مكرما ، ومعه من الهدايا بغلة فارهة بمركب ولجام ذهبيين اهداهما فيما بعد للسلطان فاقطعه السلطان قرية بمرج غرناطة[٦] .

ولما استقر في قريته واطمأن إلى عناية السلطان به ، كثر حنينه إلى اهله

---

(١) التعريف ، ص ٧٧ .
(٢) التعريف ، ص ٧٩ .
(٣) التعريف ، ص ٨٠ .
(٤) التعريف ، ص ٨٤ .
(٥) التعريف ، ص ٨٤ .
(٦) التعريف ، ص ٨٥ .

وولده ، فطلب من السلطان أن يستقدمهم من قسنطينة ، فاذن له بذلك ، وسر [ابن خلدون] بالاقامة في غرناطة مع اهله وولده[٤] .

ولم يعكر صفو [ابن خلدون] في غرناطة ، الا شعوره بانقباض بن الخطيب ، وتنكره له خوفا من ازدياد نفوذه عند السلطان . فاخذ يفكر في حيلة لمغادرة الاندلس قبل أن تفسد السعايات ما بينه وبين بن الخطيب من اواصر المودة ، وبينما هو كذلك جاءه كتاب من السلطان ابي عبد الله ، صاحب بجاية ، يدعوه فيه إلى الالتحاق به ، وهنا حلت المشكلة ، فاستأذن سلطان غرناطة في الارتحال اليه ، دون أن يذكر له شيئا عن انقباض ابن الخطيب ، فامتعض السلطان لفراقه ، ولم يسعه الا القبول بذلك[٥] .

في بجاية :

غادر [ابن خلدون] الاندلس بعد أن اقام فيها نحو ثلاث سنوات (٦٢ ـ ١٣٦٥ م) فلما وصل إلى بجاية احتفل سلطانها ابو عبد الله بقدومه ، وولاه الحجابة (رئاسة الوزراء) وفاء له بعهد سابق كان قد اخذه على نفسه يوم كان معتقلا في فاس[٦] .

والحجابة كما يقول ابن خلدون : (الاستقلال بالدولة والوساطة بين السلطان وبين اهل الدولة لا يشاركه في ذلك احد[١]) .

وقد وصف ابن خلدون عمله في الحجابة فقال : (امر السلطان اهل الدولة بمباكرة بابي ، واستقللت بحمل ملكه ، واستغرقت جهدي في سياسة اموره وتدبير سلطانه ، وقدمني للخطابة بجامع القصبة ، وانا مع ذلك عاكف ، بعد انصرافي من تدبير الملك غدوة ، على تدريس العلم اثناء النهار بجامع القصبة لا انفك عن ذلك[٢]) .

---

(١) التعريف ، ص ٩٠
(٢) التعريف ، ص ٩٠ ـ ٩٣
(٣) السابق ٩٤ ـ ٩٦ .
(٤) التعريف ، ص ٧٩٧
(٥) التعريف ، ص ٩٨ .

وهكذا ظلّ ابن خلدون يقوم بشئوون الدولة إلى أن قتل السلطان ابو عبد الله في معركة دارت بينه وبين ابن عمه السلطان ابي العباس صاحب قسنطينة ، فلما وصل الخبر إلى [ابن خلدون] ، وهو مقيم بقصبة السلطان ، طلب منه جماعة من اهل البلد القيام بالامر والبيعة لبعض ابناء السلطان المقتول ، ولكنه نظر في الامر وتفادي ذلك ، وخرج إلى لقاء السلطان ابي العباس ، وفتح له ابواب بجاية ، دون قتال ، فأكرمه ابو العباس ، واجرى الاحوال كلها على معهودها[1] .

بين القبائل :

وخشي [ابن خلدون] أن ينقلب ابو العباس عليه بتأثير السعايات ، ففضل الخروج بسلام ، وطلب الاذن في الانصراف ، فاذن السلطان له ، وهنا يحدث ما كان [ابن خلدون] يفكر فيه ، فما أن يخرج [ابن خلدون] من بجاية ، حتى يقبض السلطان ابو العباس على اخيه يحيى ، واعتقله في (بونه) ، وكبس على بيوت بنى خلدون فلم يجد فيها مطلبه من الذخيرة والمال[2] .

وبلغ السلطان ابا حمو (صاحب تلمسان) خبر [ابن خلدون] ، فكتب اليه يستقدمه فتفادى بالاعتذار مفضلا الاقامة في احياء العرب ، بعيدا عن مناصب الدولة[3] .

ولكن انى له أن يعتزل السياسة ، وفي نفسه من الطموح ما فيها ؟ ؟ ؟ فقد ارسل اخاه (يحيى) وكان قد اطلقه سلطان بجاية ، إلى السلطان ابي حمو لينوب عنه في الوظيفة التي ارادها له ، ثم عمل على حمل اشياخ القبائل على مشايعة السلطان ابي حمو تارة ، وتارة اخرى على مشايعة سلطان المغرب .

---

(١) التعريف ، ٩٨ - ٩٩ بتصرف .
(٢) التعريف ، ص ٩٩ بتصرف
(٣) التعريف ، ص ١٠١ - ١٠٢
(٤) التعريف ، ص ١٠٣

نحن لا ننكر أن [ابن خلدون] رغب في الدعة والهدوء ، والمطالعة والتدريس وهو مقيم في بسكرة[1] ، ولكن السلاطين الذين اطلعوا على تأثيره في القبائل اخذوا يخطبون وده ، ويطلبون منه دعوة القبائل إلى مشايعتهم ، فاوجس صاحب بسكرة من ازدياد نفوذ [ابن خلدون] خيفة ، واستطاع أن يحمل على ابعاده عن بسكرة ، وذلك بحمل سلطان المغرب على دعوته إلى فاس[2] . وما أن غادر [ابن خلدون] بسكرة قاصدا المغرب ، حتى بلغه خبر وفاة السلطان عبد العزيز وتنصيب ابنه السعيد بعده ، تحت وصاية الوزير ابن غازي ، فجد في السير ، ولكنه لم يكد يبلغ الصحراء ، مع بعض شيوخ القبائل الموالين لسلطان المغرب ، حتى اعترضه بنو يغمور من شيوخ عبيد بايعاز من سلطان حمو ، قال ابن خلدون (اعترضونا هنالك ، فنجا منا من نجا على خيولهم إلى جبل (ربدو) وانتهبوا جميع ما كان معنا ، وارجلوا الكثير من الفرسان وانا منهم ، وبقيت يومين ضاحيا عاريا إلى أن خلصت إلى العمران لحقت باصحابي بجبل (ربدو)[3]) .

وواصل سفره بعد ذلك إلى (فاس) فبلغها سنة ١٣٧٢ م (٧٧٤ هـ) ، ولقي فيها الوزير ابن غازي وكرَّمه ، ووفر جرايته واقطاعه ، فوق ما كان يحتسب ، فعكف هنالك في ظل الدولة وعنايتها على قراءة العلم وتدريسه[4] .

ولكنه لم يلبث أن فكر في الخروج إلى الاندلس للابتعاد عن الاضطرابات السياسية التي قامت بالمغرب الاقصى ، فقد ظهر اذ ذاك اميران مرينيان هما الامير عبد الرحمن والامير احمد ، قاما يطالبان بعرش المغرب من الوزير ابن غازي واميره السعيد . فتعاهدا على التعاون بينهما حتى يبلغا ما يريدان ، على أن يكون الملك للامير احمد ، وحكم بعض الاقاليم للامير

---

(١) التعريف ، ص ١٠٣
(٢) التعريف ص ٢١٦ بتصرف .
(٣) التعريف ، ص ٢١٧ - ٢١٨
(٤) التعريف ، ص ٢١٨ .

عبد الرحمن ، ولكنهما لم يكادا ينتصران حتى اختلفا في تأويل ما اتفقا عليه من قبل ، فعادت الاضطرابات إلى المغرب ثانية ، وتوالت الفتن والانقلابات[1] .

اعتزال السياسة :

لقد مَلَّ (ابن خلدون) السياسة ، وسئم من تقلباتها ، فرأى أن ينشد لنفسه الراحة والاستقرار ، في مكان هادىء[2] ، فسافر ثانية إلى الاندلس سنة ١٣٧٤ م (٧٧٦ هـ) فرحب به سلطان غرناطة ترحيبا جميلاً ، غير أنه اضطر إلى سرعة اخراجه من الاندلس ، نزولا على رغبة اصدقائه حكام المغرب ، وخوفا من علاقته بابن الخطيب المغضوب عليه يومئذ في الاندلس[3] . فابحر إلى هنين ، وهي مرسى تلمسان التابعة للسلطان ابي حمو ، فرأى السلطان ابو حمو أن يستدعيه لائتلاف القبائل وحملها على خدمته ، ولكن (ابن خلدون) استوحش منه ، فتظاهر بتلبية الطلب ، وخرج من تلمسان إلى البطحاء ، ولحق باولاد عريف ، فانزلوه واسرته في قلعة ابن سلامة[4] .

وهناك في تلك القلعة الطيبة اقام (ابن خلدون) اربعة اعوام (متخليا عن الشواغل[2]) وشرع في تأليف كتاب (العبر) فاكمل منه المقدمة على (النحو الغريب الذي اهتدى اليه في تلك الخلوة[5]) .

وبعد أن فرغ من كتابة المقدمة اخذ في كتابة اخبار العرب والبربر وزناتة فادرك بعد أن املى الكثير من حفظه ، أن ما أملاه وكتبه يحتاج إلى التنقيح والتصحيح ولم يكن تحت يده في قلعة (ابن سلامة) كتب ودواوين للمراجعة والتدقيق فرأى أن يرحل إلى تونس حيث قرى اباته ومساكنهم

---

(١) التعريف ، ص ٢١٩

(٢) التعريف ، ص ٢٢٦

(٣) التعريف ، ص ٢٢٧ .

(٤) التعريف ، ص ٢٢٨ (وتعرف ايضا باسم قلعة تاوغروت في مقاطعة وهران) .

(٥) التعريف ، ص ٢٢٩ .

وآثارهم ، للبحث عن المصادر التي يحتاج اليها ، قال : (فبادرت إلى خطاب السلطان (يعني ابا العباس) بالفيئة إلى طاعته والمراجعة ، فما كان غير بعيد ، واذا بخطابه وعهوده بالأذن والاستحسان للقدوم(١)) .

عودته إلى تونس :

ترك [ابن خلدون] اولاد عريف ، ووافى ابا العباس بظاهر سوسة ، فاكرم السلطان وفادته ، وبر مقدمه ، وبالغ في تأنيسه ، واخذ يشاوره في اموره الهامة ، ثم رده إلى تونس قال : (فرجعت إلى تونس وآويت إلى ظل ظليل من عناية السلطان وحرمته ، وبعثت إلى الاهل والولد ، وجمعت شملهم في مرعى تلك النعمة ، والقيت عصا التسيار)(٢) .

وفي تونس كلفه السلطان باتمام كتبه في التاريخ ، فاكمل منه أجزاء ، ثم توجه باسم السلطان ورفعه إلى خزانته(٣) .

لقد كان [ابن خلدون] يؤمل أن يلقى عصا الترحال في تونس ، وأن يستريح بعد ذلك العناء ، الا أنه شعر أن حساده الكثيرين اخذوا يوغرون صدر السلطان عليه ، ومع أن السلطان لم يصغ اليهم ، الا أنه خشى عاقبة هذه السعايات ، فطلب منه أن يخلي سبيله لقضاء فريضة الحج ، فاذن له بذلك(٤) .

في المشرق :

وكان في المرسى سفينة لتجار الاسكندرية ، فركبها [ابن خلدون] ووافى الاسكندرية لعشر ليال من جلوس الملك الظاهر برقوق على عرش

---

(١) التعريف ، ص ٢٣٠ .
(٢) التعريف ، ص ٢٣١ .
(٣) التعريف ، ٢٣٣ .
(٤) التعريف ، ص ٢٤٤ ـ ٢٤٥ .

مصر ، في اوائل سنة ١٢٨٢ م ، فاقام فيها شهرا لاعداد عدة السفر إلى الحجاز ، فلم يتيسر له ذلك ، فانتقل إلى القاهرة[١] . وما أن دخل القاهرة حتى أقبل عليه طلبة العلم ، فجلس للتدريس في الجامع الازهر ، ثم اتصل بالسلطان ، فابر مقامه (وآنس الغربة ، ووفر الجراية من صدقاته ، شأنه مع اهل العلم)[٢] فطابت بذلك نفس [ابن خلدون] وفضل البقاء في مصر ، فطلب اهله وولده من تونس ، ولكن سلطانها صدهم عن ذلك ، وكان أمله أن يعود [ابن خلدون] بهذا العمل ، فراجع [ابن خلدون] سلطان مصر في امر اسرته ، وطلب منه الوساطة لدى سلطان تونس ليرسل اهله وولده ، ويخلي سبيلهم فاجابه إلى ذلك[٢] . ومن ثم عهد اليه سلطان مصر بالتدريس في المدرسة القمحية ، والمدرسة الصالحية ومدرسة صرغتمش ، قال [ابن خلدون] (فقمت بما دفع إلى من ذلك المقام المحمود ، ووفيت جهدي بما عليه من احكام الله ، لا تأخذني في ذلكم لومة ، ولا يرغبني عنه جاه ولا سطوة)[٤] ، وهو هنا يصف توليه سلطة القضاء بمصر على عهد السلطان الظاهر ، وكان قد تولاها في عهده اكثر من خمس مرات ، غير أن الناس تظلموا من صرامة احكامه ، وقوة شكيمته ، وشغب عليه الاكابر والاعيان لاعراضه عن مرضاتهم . قال : (فكثر الشغب علي من كل جانب ، وأظلم الجو بين وبين اهل الدولة)[٥] ، ولقد جاء ذلك و [ابن خلدون] قد أصيب في أهله وولده عندما ركبوا البحر في طريقهم اليه من تونس ، فغرقوا جميعا (فذهب الوجود والسكن والمولود)[٦] ، وقرر أن يذهب إلى الحج ، بعد أن مال إلى الزهد والتدريس والتعليم[٧] .

---

(١) التعريف ، ص ٢٤٦ .
(٢) التعريف ، ص ٢٤٩ .
(٣) التعريف ، ص ٢٤٩
(٤) التعريف ، ص ٢٥٤ .
(٥) التعريف ، ص ٢٥٩ .
(٦) التعريف ، نفس الصفحة
(٧) التعريف ، ص ٢٦٠ .

وبعد أن ادى فريضة الحج عاد إلى مصر ، ولم يغادرها بعد ذلك الا مرتين احداهما إلى القدس لزيارتها ، والثانية إلى دمشق في ركاب السلطان فرج بن الملك الظاهر ، يوم خرج إليها لصد هجوم تيمور لنك سنة ١٤٠٠ م .

ويشاء القدر أن يبلغ السلطان ، وهو يقوى أسوار دمشق للدفاع عنها ، خبر فتنة تحاك عليه في مصر ، فرجع قافلا اليها ، وهنا اجتمع العلماء الدمشقيون في المدرسة العادلية ، واتفقوا على طلب الامان من تيمور ، وشاور نائب القلعة ، فابى عليهم ذلك ، فخرجوا إلى تيمور متدلين من السور ، واتفقوا معه على فتح ابواب المدينة ، فلم ينجحوا في سعيهم ، وادى اصرار نائب القلعة على الدفاع عن المدينة إلى ارتباك الامور وتعقدها فرأى [ابن خلدون] أن يذهب بنفسه إلى تيمور متدليا من السور ، ولكنه لم ينجح في مهمته ، مع أنه اقام عند الطاغية مدة خمسة وثلاثين يوما ، رجع بعدها إلى مصر[١] ، وبقي فيها إلى أن توفي في **٢٥** رمضان ٨٠٨ هـ ، ودفن في مقبرة الصوفية خارج باب النصر .

---

(١) ابن عربشاه ، عجائب المقدور في اخبار تيمور ، ص ١٠٨ ط . الاولى سنة ١٢٨٥ هـ ، القاهرة .

الفصل الثاني :
هو كما يبدو
« اخلاقه ، معاشرته ، صفاته ، سياسته »

(يستنبط القارىء لسيرة [إبن خلدون] وتغلبه في البلاد والمناصب على اختلاف انواعها ، أنه اشتمل على أخلاق من شأنها الا تجعل حياة صاحبها هادئة هنيئة ، لا يكدر صفوها كيد الحاسدين ولا منافسة النظراء :

(فأولها : علو الهمة والطموح إلى اقتراع كبار المناصب في الدول ، ولا جرم أن هذه المناصب في الدول قليلة العدد ، عزيزة المنال تقتضي أن ينفرد متوليها في الدولة بالمجد والجاه ، وهو ما يتطلع اليه كل عظيم النفس ذكي الفؤاد ، ويبذل في سبيل الوصول اليه النفس والنفيس ، ويترخص اليه كل عظيمة من سعاية وغش وخديعة وتزوير لاسقاط متوليها من منصبه وعظيم جاهه ليخلو له الجو أو يقارب .

(وثانيها : أنه كان عظيم الثقة بنفسه إلى مدى بعيد ، اغفله عن مراقبة خصومه والتنبه لمكايدهم ليحبط اعمالهم ، ويرد كيدهم عليهم ، فما كان يفطن لكيدهم الا وقد وقع في الشرك الذي نصبوه له ، وقلما نجا منه . وربما حمله ذلك على احتقار من هم دونه وقلة المجاملة لنظرائه ، ولدهان لرؤسائه فيمل مقامه بينهم ، ويتربصون به الدوائر ، وربما جرّه ذلك ايضا إلى الاعجاب بنفسه والدالة على رؤسائه والتحدث عن اعماله وآرائه بما لا يروق المنافسين له .

(ثالثها : قلة الوفاء لمن جذبوا بطبعه إلى المعالي من الملوك والامراء والوزراء والرؤساء الذين خدمهم في دولتهم ، وسمحت له نفسه بمظاهرة اعدائهم عليهم عندما يتوقع ركود ريحهم ، وانتفاضّ ملكهم ، ايثارا للسلامة ، وتوقيا للمكروه الذي قلما سلم منه ، وحرصا على مرتبة اسمى ، وجاه ارفع ، وذلك الخلق متولد عن التطرف في الخلق الاول وهو علو الهمة .

(ورابعها : انه كان كثير الملل والسآمة كثير التبرم بالاكفاء والنظراء ، وربما كان ذلك ناشئا عن الخلق الاول ايضا)[1]

وهناك (ظاهرة اخرى في حياة [ابن خلدون وهي النفور منه وتنحيته عن المناصب بعد تعيينه فيها ، وعداوة بعد الصداقة . فهذا ابن الخطيب عاداه بعد أن صادقه ، كما أنه تولى مناصب خطيرة في تونس ، ثم عزل ، وولي منصب قاضي القضاة في القاهرة ست مرات ، ثم يعزل ثم يولى ثم يعزل ثم يولى ، وقد يفسر هذا اما بصلابته في رأيه فليس يلين ، واما بانه محسّد لفضله ، فاذا رئي منه كثرة الصلابة في الحق ، واعتداده بنفسه حرّض ذلك غيره ممن هم اقل منه على الدس له ، والنيل منه ، كما يظهر أنه صريح يقول ما يعتقده من الحق ولو آلم الناس . كما أنه في قضائه يحكّم بين الناس بالعدل ولو اغضب في ذلك ملوك زمانه وامرائه . ولا نبرئه من حدة المزاج وسرعة الانفعال ، كما لا نبرئه من جمود في العواطف ، فقد غرقت زوجته واولاده في البحر ، ثم لا نراه يبكي لذلك ، ولا يتحسر عليهم ، بكاء او تحسرا يتناسب مع الفجيعة)[2] .

صفاته ومعاشرته :

قال ابن الخطيب : (رجل فاضل ، حسن الخلق ، جم الفضائل ،

---

(١) محمد كرد علي ، مجلة المجمع العربي ، المجلد التاسع ، ص ٤٢١ - ٤٢٤

(٢) احمد امين ، ظهر الاسلام ، جـ ٣ ، ص ٢٢٧ .

باهر الخصال ، رفيع القدر ، ظاهر الحياء ، اصيل المجد ، وقور المجلس ، خاصي الزي ، عالي الهمة ، عزوف عن الضيم ، صعب المقادة ، قوي الجأش ، طامح لقنن الرئاسة ، خاطب للحظ ، متقدم في فنون عقليه ونقليه ، متعدد المزايا ، سديد البحث ، كثير الحفظ ، صحيح التصور ، بارع الخط ، مغرى بالتجلة جواره ، حسن المعاشرة ، مبذول المشاركة ، مقيم لرسم التعين ، عاكف على رعي خلال الاصالة ، مفخر من مفاخر التخوم المغربية)[1] .

وقال العيني عنه : (كان فاضلا صاحب اخبار ونوادر ومحاضرة حسنة ، وله تاريخ مليح)[2] .

وقال الشوكاني عنه : (كان فصيحا ، مفوها ، جميل الصورة حسن العشرة اذا كان معزولا ، فأما اذا ولي فلا يعاشر بل ينبغي أن لا يرى)

(ولقد لازمه كثير من اخصامه بعد اقصائه من القضاء ، فحسن خلقه معهم ، وباسطهم ومازحهم وتردد هو للاكابر وتواضع معهم ، ومع ذلك لم يغير زيه المغربي ، ولم يلبس بزي قضاة هذه البلاد[3] لمحبته المخالفة في كل شيء)[4] .

سياسته :

(ويظهر أنه كان حسن الحديث قوي التأثير في النفوس ، فقد سفر إلى الملك بدرو في اشبيلية سنة ٧٦٤ هـ ، فأعجب بعقله ، وطلب منه أن يقيم في بلده في نظير أن يرد عليه اموال اسرته فاعتذر . ومرة ثانية لما سفر إلى تيمور لنك ، ودعاه إلى أن يقيم معه . [فرأى ابن خلدون] من الحيلة أن

---

(١) المقرى ، نفح الطيب ، جـ ٨ ، ص ٢٧٨ (تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد)
(٢) السخاوي ، الضوء اللامع ، جـ ٤ ، ص ١٤٨ .
(٣) أي مصر في زمن الظاهر برقوق
(٤) الشوكاني ، البدر الطالع ، جـ ١ ص ٣٣٨ .

لا يرفض ، ولكنه قال أنه يذهب ليحضر اهله ويعود ، فذهب ولم يعد ، كما يظهر انه خبير بنفسية من يخاطبه ولو كان من غير جنسه ، فاذا حدّثه استلب عقله ، وعرف من اين تؤكل الكتف)[1] .

والخلاصة :

إن عصر [ابن خلدون] كان من عصور التحول والانتقال ، كما ذكرت سابقا ، ومن عصور التفكك والانحلال ، خرجت فيه بلاد الاندلس من حوزة العرب إلى حكم الاسبان ، الا منطقة صغيرة منها لبنى الاحمر كانت تشمل غرناطة والمرية وجبل الفتح .

اما بلاد المغرب فكانت مقسمة إلى ثلاث دول هي دولة بني مرين في المغرب الاقصى وعاصمتها فاس ، ودولة بني عبد الواد في المغرب الاوسط وعاصمتها تلمسان ، ودولة بني حفص في المغرب الادنى ، وعاصمتها تونس .

وكانت رقعة كل دولة من هذه الدول تتسع تارة وتتقلص اخرى ، لان افراد كل اسرة حاكمة كانوا يتنافسون على الملك فيحارب بعضهم بعضا . وكان السلاطين يقطعون لكل واحد من اولادهم امارة يورثها اولاده من بعده ، فيحارب الأمير اخاه أو إبن عمه ، أو يحارب والده من اجل السلطان والنفوذ . وكثيرا ما كان حكام الاقاليم يغتنمون فرصة النزاع بين افراد الاسرة المالكة فيستقلون بالحكم ، وكان الوزراء يخلعون سلاطينهم ، ثم يولون مكانهم اميرا صغيرا يقومون بالوصاية عليه حتى يكون الامر والنهي ، والحول والطول بايديهم ، فيصرفوا الامور كيف شاؤا . فلا غرو اذا اضطربت حياة ابن خلدون باضطراب العصر الذي عاش فيه .

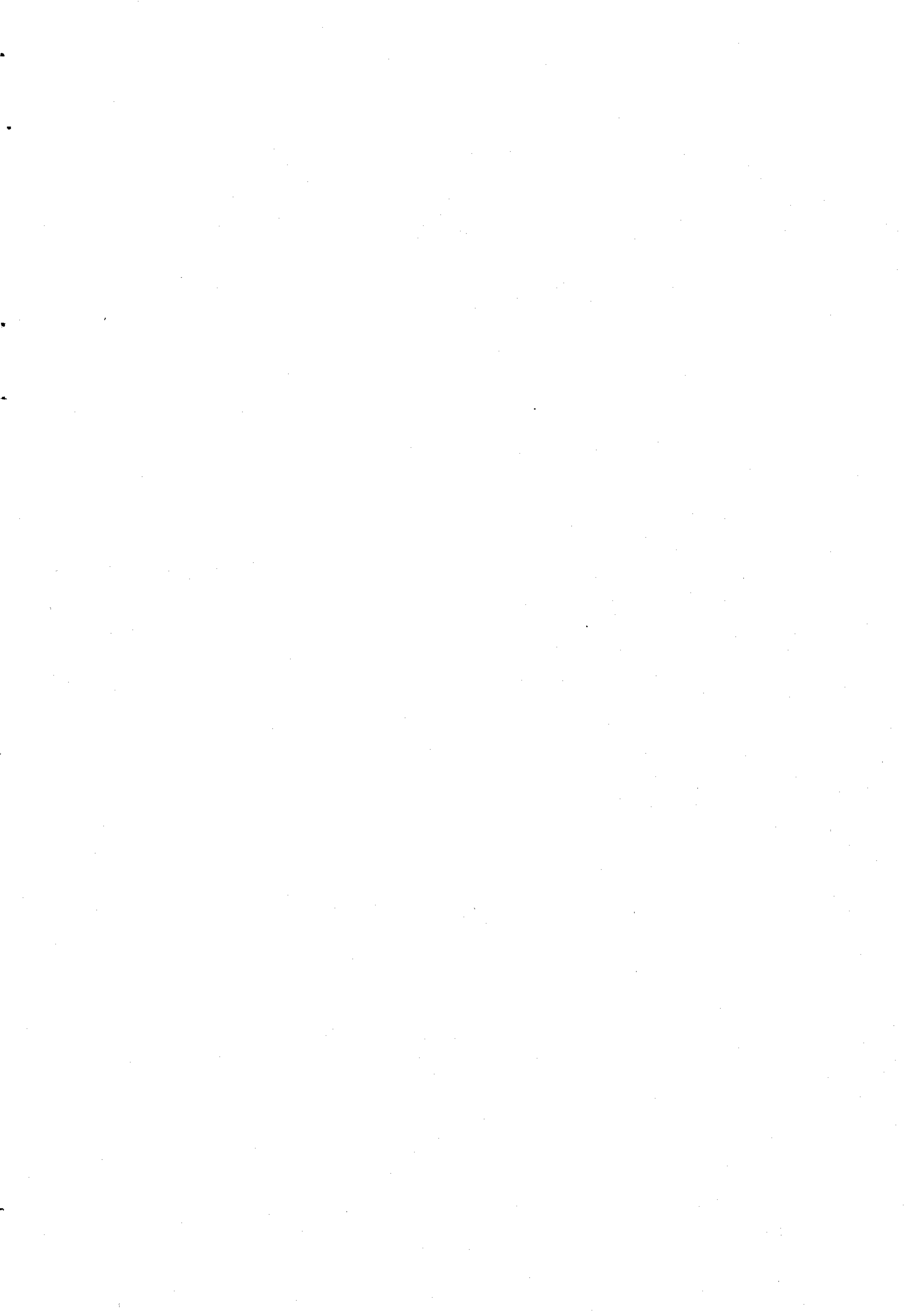
لقد مال ابن خلدون للسياسة ، فتولى ، كما رأينا ، وهو في العشرين ، كتابة العلامة لسلطان تونس . وعمل تحت امرة احد القواد المرينيين في

---

(١) احمد امين ، ظهر الاسلام ، جـ ٣ ، ص ٢٢٦ .

احدى الحملات . وتولى كتابة سر السلطان وخطة المظالم في فاس ، وتولى حجابة امير بجاية ، وقام بدعوة القبائل إلى نصرة تلمسان ، ولكنه سرعان ما تخلى عنه ، فدعا القبائل إلى مناصرة سلطان المغرب ، وقد زج به سلطان المغرب في السجن ، ونفاه سلطان غرناطة إلى هنين .

ولما وصل إلى الشرق تولى القضاء المالكي في القاهرة عدة مرات ، وصحب السلطان الناصر إلى دمشق ، واتصل بالطاغية تيمور لنك ، وهذا كله يدل على أن حياة ابن خلدون كانت صورة صادقة لحياة عصره ، فيها من الصخب والغليان ، وصورة المجد ، وحب المخاطرة ، والمغامرة ، ما في حياة ذلك العصر من اضطراب وتقلب ، وفتن ومنازعات .



الباب الثالث

« التربية والتعليم ومناهجهما عند إبن خلدون والمسلمين »

الفصل الأول :
العلم والتعليم في الإسلام

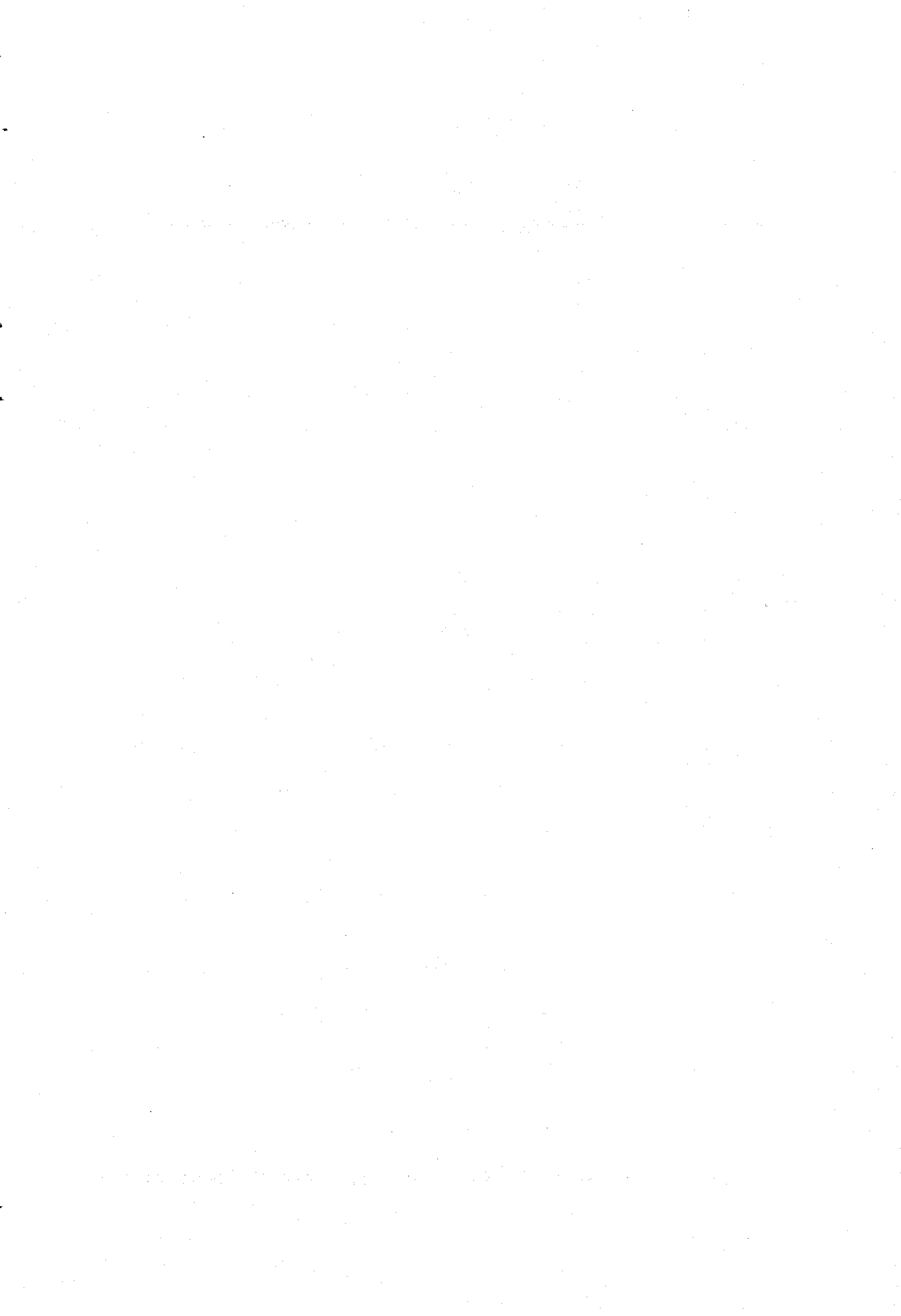
الفصل الثاني :
آراء المسلمين في التربية والتعليم

الفصل الثالث :
أحوال التعليم عند المسلمين

الفصل الرابع :
التربية عند إبن خلدون

الفصل الخامس :
مناهج التعليم عند إبن خلدون

الفصل السادس
إبن خلدون والتربية الحديثة



الفصل الأول

العلم والتعليم في الإسلام

لقد (شجع الإسلام الحركة العلمية الدينية لأن معرفة الدين ونشره تطلبت وجود القارئين الكاتبين فكان طبيعياً أن يشجع النبي ﷺ على تعلم الكتابة ، وقد ورد أنه في غزوة بدر كان فداء بعض الأسرى الذين يكتبون أن يعلموا الكتابة لعشرة من صبيان المدينة .

---

(١) أنظر في هذا الموضوع المراجع التالية :

١ ـ عباس العقاد ، التفكير فريضة إسلامية .
٢ ـ العقاد ، أثر العرب في الحضارة الأوروبية .
٣ ـ د . محمد السيد غلاب ، هذا هو الإسلام .
٤ ـ د . عبد العزيز عزام ، الإسلام والفكر العالمي .
٥ ـ عبد الفتاح طبارة ، روح الدين الإسلامي .
٦ ـ د . كمال اليازجي ، معالم الفكر العربي في العصر الوسيط .
٧ ـ د . محمد طلس ، التربية والتعليم في الإسلام .
٨ ـ زيغريد هونكة ، شمس العرب تسطع على الغرب .
٩ ـ د . أحمد شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية .
١٠ ـ أحمد أمين ، ضحى الإسلام ، الجزء الثاني .
١١ ـ أحمد أمين ، ظهر الإسلام ، الجزء الثالث .
١٢ ـ جورجي زيدان ، تاريخ التمدن الإسلامي ، الجزء الثالث .
١٣ ـ د . صالح عبد العزيز : تطور النظرية التربوية .
١٤ ـ مجموعة أساتذة الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة ، جمع ، محمد خلف الله .
١٥ ـ مجموعة أساتذة ، الإسلام الصراط المستقيم ، بإشراف ، د . محمد شفيق غربال .

(ولقد شن القرآن حرباً على الأمية وحث على العلم والتعلم ، لأن المسلم الأمي لا يستطيع أن يعرف دينه معرفة صحيحة ولا يستطيع أن يقوم بأداء شعائره على أتم وجه ، فلا غرابة إذن أن تكون أول آية نزلت على النبي الكريم هي : ﴿ إقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الإنسان من علق إقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم ﴾ وإنطلاقاً من هذا المبدأ ، أوصى النبي عليه الصلاة والسلام كل مؤمن ذكراً أو أنثى بطلب العلم من المهد إلى اللحد وجعل ذلك واجباً دينياً ، وكان يرى في تعمق أتباعه في دراسة المخلوقات وعجائبها وسيلة التعرف على قدرة الخالق ، وكان يرى أن المعرفة تنير طريق الإيمان ، مردداً عليهم ـ أطلبوا العلم ولو في الصين ـ وهكذا أصبح من واجب المسلم أن يطلب المعرفة وأن يأخذ العلم من الأصدقاء والأعداء ، على ضوء قوله تعالى ﴿ قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون ﴾ وقوله تعالى ﴿ وقل رب زدني علماً ﴾[1].

---

(١) الخياط ، سعدى مراد ، مجلة كلية التربية بمكة ، العدد الثاني ، ص ٦٠ .

الفصل الثاني :
آراء المسلمين في التربية والتعليم ومبادئهم فيهما

قبل أن أعرض لآراء المسلمين في التربية والتعليم ، أحب أن أذكر هنا أشياء تستحق الذكر ، مما التفت إليه علماء المسلمين في التربية والتعليم ، ككل واعتنوا به جميعهم ، ونشروه بينهم .

من ذلك إنهم (أدركوا أن العلم وحده لا يكفي ليكون سلاح المعلم ، وعرفوا أن لا بد من أن يضاف إلى العلم فن التربية ، ليتمكن المدرس من دراسة نفسية الطفل ، والنزول إلى مستواه ، والاتصال العاطفي به ، ليكون ذلك جسراً يوصل خلاله العلم إلى عقل التلميذ . وهذا بعض ما ذهب إليه إبن خلدون)[1] .

كذلك تحدثوا (أيضاً عن علاقة البيت بالمدرسة ، وأهمية الدور الذي يلعبه البيت ليترتب على ذلك نجاح الطالب ، وقد ورد في كتاب الإرشاد والتعليم حديث البيت عن ذلك الموضوع ومنه نقتبس الفقرات التالية :

(والطفل صورة عائلته ، فكل ما فيها من خير أو شر ، وكل ما سمعه ورآه ينطبع فيه ، ولهذا كان جهد الأمهات من أهم الأمور في تربية الأبناء ، ومن ربى ماله ولم يرب ولده فقد ضيع الولد والثروة .

---

(١) شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية ، ص ١٧٤ ، الطبعة الثانية .

وقد عبر الزرنوجي ، أدق تعبير وأوجزه عن العلاقة التي يجب أن تقوم بين البيت والمدرسة بقوله : يحتاج في المتعلم إلى جدّ الثلاثة : المتعلم والأستاذ والأب)[1] .

أما من حيث التوجيه التعليمي (فإبن سينا وإبن خلدون متفقان في وجوب مراعاة ملكات الناشىء ، وميوله الفطرية ، وذلك في ما بعد التحصيل الابتدائي ، فإن الطالب ينبغي أن يوجه إلى الآداب ، أو الرياضيات ، أو العلوم الطبيعية ، بحسب رغبته وميله الفطري ، ولا يجوز بوجه ، قهر الناشىء على علم لا رغبة له فيه)[2] .

أما عن ديمقراطية التعليم أو تكافؤ الفرص في التعليم : فلم (يكن التعليم قاصراً على طبقة دون أخرى ، فتلقى الرقيق مع الأبناء والبنات شتى العلوم . ومبدأ تكافؤ الفرص كان سائداً على أساس أن الدين الإسلامي لا يعرف نظام الطبقات ، أو التفرقة بين أفراده)[3] .

بعد أن عرضت تلك المبادىء القصيرة التي شغل بها علماء التربية والتعليم قبل علماء التربية الحديثة ، سأعرض هنا طائفة من آراء المربين الإسلاميين في التربية والتعليم ، وذلك لنقارن بين آرائهم في التربية والتعليم وبين رأي العلامة إبن خلدون .

على أنني سوف أقتصر على آراء أشهر المتكلمين في هذا الموضوع ، ومن أراد التوسع فيه فعليه بمصادر التربية والحضارة الإسلامية .

١ ـ أخوان الصفاء :

(جماعة سرية ، دينية وسياسية وفلسفية ، شيعية أو إسماعيلية ،

---

(١) شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية ، ص ٢١١ ، الطبعة الثالثة .
(٢) اليازجي ، معالم الفكر العربي ، ص ١٣٠٠ ، واليازجي ، النصوص الفلسفية الميسرة ، ص ٤٤٩ .
(٣) محمد منصور ، الشرق الأوسط في موكب الحضارة ، جـ ٣ ص ٢١٣ .

باطنية ، عاشوا بالبصرة في النصف الثاني من القرن الرابع الهجري ، جمعوا معارفهم ومعارف عصرهم العلمية والفلسفية والدينية في رسائل تزيد على الخمسين : تقع هذه الرسائل في أربعة أقسام : قسم الرياضيات ، قسم الجسمانيات (الطبيعيات) قسم النفسيات (العقليات) وقسم في الناموسيات (الإلهيات) ، فضلاً عن الرسالة الجامعة التي تجمع وتوضح كل ما جاء بهذه الرسائل)[1] .

عنايتهم بالعلم وغايتهم التربوية :

(يهتم أخوان الصفاء بالتربية العقلية اهتماماً واضحاً . ويرون أن العلم هو غذاء الروح ، وأن النفس لا يمكن أن تنمو نمواً تاماً وتتم حياتها من غير أن تأخذ نصيبها من الحكمة والمعرفة . فهم يقررون هذا بقولهم : (العلم والحكمة للنفس كتناول الطعام والشراب للجسد) . ويوضحون ما ذهبوا إليه فيقولون : (وذلك أن الأجساد ترضع أولاً ثم تتناول الطعام والشراب اللذين هما غذاء للأجساد لينمو صغيرها ويسمن مهزولها ويقوى ضعيفها ويكتسي رونقها وكمالها ويبلغ إلى أقصى مدى غاياتها ومنتهى نهاياتها ومحاسنها باللبن ثم بالطعام والشراب اللذين هما غذاؤها ومادتها)[2] .

وكذلك لم يغب عن بالهم غايات التربية الاجتماعية ، بل أنهم أشاروا إلى آثار التربية المادية والأدبية والخلقية)[3] .

كما تؤكد هذه الجمعية أو الجماعة الحاجة إلى المعلم ، لذلك رأوا أن يكون المعلم مختاراً ، ولا يمكن أن يكون كيفما اتفق ، لذلك رأوا أن يهذب هذا الشخص ويخلص من العيوب والنقائص قبل الشروع في التعليم[3] .

كما يذهب أخوان الصفاء إلى أن أخلاق الناس تؤثر في تكوينها عوامل بيئتهم الطبيعية ، وظروف نشأتهم ، وطريقة تربيتهم في الأسرة ومع المعلمين

---

(١) الموسوعة العربية الميسرة ، دار القلم ، ص ٦٦ .
(٢) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٥٥ .
(٣) السابق ، ص ٥٦ بتصرف .

والرفاق . ويرون كذلك أن الغاية من التربية الخلقية أن يدرب الإنسان على فعل الخير ، وذلك عن طريق نهج يمكنه الوصول إلى الخلق الرفيع ، ولعلهم بنظرتهم هذه قد سبقوا (كانت) الفيلسوف الألماني إلى أن الخير وفعله لا يبتغي حسن الأحدوثة ، ولا يرجو مكافأة[1] .

(ويحس المنصف من الناس أن هذه الجماعة قد أثرت في عديد من ميادين الحياة الفكرية ، والاتجاهات التربوية ، وأسهمت في صيانة وتقدم تراث الإنسانية)[2] .

٢ ـ القابسي :

هو أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المعافري القيرواني لقد تمكن (القابسي من التفكير في كثير من القضايا التعليمية ، وجملة من مشكلات التربية ، وألف في ذلك كتاباً احتوى على مجموعة من الآراء حرِّية بالعناية ، جديرة بالدرس لها قيمتها ووزنها في محيط الفكر التربوي)[3] .

ولقد هداه تفكيره هذا إلى أن يصنف رسالة في التعليم أسماها (الرسالة

---

(١) د . المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٦٠ بتصرف .
(٢) السابق ، ص ٦٠

مراجع عالجت فكرة أخوان الصفاء التربوية :

١ ـ المرحوم الدكتور محمد المعتصم المجذوب ، شخصيات تربوية .
٢ ـ أبو زيد شلبي ، تاريخ الحضارة الإسلامية .
٣ ـ دائرة معارف الشعب ، الجزء الخامس .
٤ ـ أحمد أمين ، ظهر الإسلام ، الجزء الثاني .
٥ ـ دائرة المعارف الإسلامية ، الجزء الأول .
٦ ـ د . أحمد فؤاد الأهواني ، التربية والتعليم في الإسلام .
٧ ـ د . أحمد شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية .
٨ ـ د . كمال اليازجي ، معالم الفكر العربي في العصر الوسيط .
٩ ـ فرنجية ، الموسوعة العربية .
١٠ ـ الموسوعة العربية الميسرة .

(٣) د . المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٦٣ .

المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين) .

(ولقد تناول موضوعات كثيرة لها أهميتها في التربية مثل معاملة الأطفال ، وتنظيم أوقات دراستهم ، وفترات استجمامهم وغير هذا مما يرتبط بالحياة التعليمية .

(وكتاب القابسي يعطينا فكرة واضحة - إلى حد كبير - عن كثير من شؤون التعليم في البيئات الإسلامية المختلفة ، ويبين لنا المجهود الضخم الذي بذله المسلمون في تيسير التعليم ونشر المعرفة[1] .

(مهما يكن من أمر فإن كتاب القابسي قد بحث لنا كثيراً من أمور التعليم العربي في عصور الإسلام الأولى ، وكشف لنا عن الجهد القوي الذي كان المسلمون يبذلونه لتحقيق فكرة محو الأمية من صفوف الأمة المسلمة ، والدعوة إلى نشر الدين والكتاب الكريم عن طريق نشر الكتابة وتعميم التعليم)[2] .

ويوجب القابسي تعليم المرأة وهو يرى فيه صلاحها وحفظها ، غير أنه لا يقر مبدأ التعليم المختلط[3]

وفي كتابه هذا يحاول أن يضع منهجاً تعليمياً واقعياً ، ففيه يقرر بعض المواد الإجبارية ، مثل تعلم القرآن وأحكام الصلاة والكتابة والقراءة ، وتعلم قدر من الدراسات اللغوية عنده ضروري لازم لأنه يمكّن من فهم القرآن على وجه صحيح ، ويضع بجانب هذه المواد الإجبارية مواد أخرى اختيارية مثل الحساب والشعر والتاريخ ، على أننا نلاحظ أن منهجه هذا جاء خلواً من العلوم الطبيعية ، والتربية البدنية ، غير أنه لم يهمل التربية الوجدانية[4] .

كما اهتم أيضاً بتنظيم أوقات الدراسة ، ووقت الدراسة أسبوع كامل عند

---

(١) السابق ، ص ٦٥ بتصرف .
(٢) طلس ، التربية والتعليم في الإسلام .
(٣) المعتصم ، الشخصيات ، ص ٦٩ بتصرف .
(٤) السابق ، ص ٧١ - ٧٢ بتصرف

القابسي يبدأ بيوم السبت وينتهي بنهاية عصر الخميس[١] .

وكما التفت القابسي إلى المنهج والأوقات الدراسية ، فإنه أيضاً خص العقاب باهتمام بالغ ، حيث قرر أن لا يلجأ المعلم إلى الضرب إلا عندما لا تجدي وسائل الأصلاح الأخرى ، وإذا اضطر المعلم إلى هذا اللون من العقاب فعليه أن يلزم فيه حداً معيناً بشروط خاصة[٢] .

ومن الشروط التي وضعها في وجه المعلم عند استعماله الضرب ، أن يكون هادئاً بعيداً عن الغضب ، وأن يتولاه بنفسه ، وأن يتجنب المواطن الحساسة في الجسم ، كذلك فإنه قرر في هذا الصدد أن الأطفال مختلفين في مقدار تحمل هذا العقاب البدني ، فنصح بألا يزيد على الثلاث إلى العشر ، وإذا رأى المعلم أن الطفل يحتاج في تأديبه إلى الزيادة عن هذا وجب استشارة والده ، وفي هذا يقرر مبدأ جميلاً ألا وهو التعاون بين المدرسة والبيت ، في تحمل المسؤولية لتعليم الأطفال وتوجيههم وتربيتهم ، وهو مبدأ سليم صحيح تنادي به التربية الحديثة ، وقد ثبتت جدواه ، وتأكدت صلاحيته[٣] .

ولما كانت مهمة المعلم مهمة شاقة ومسؤولية فادحة ، فإن القابسي أيضاً تعرض لها بالتبيان والشرح ، ومسألة أجر المعلم ، مسألة شغلت المفكرين وعلماء الإسلام قبل عصر القابسي ، غير أنه يقرر هنا في رسالته أن مبدأ أخذ الأجر على التعليم لا غبار عليه ، وذلك لأنه من حسن تربية الناشئة أن يتفرغ أناس لتربيتهم ولرعايتهم[٤] .

(من جميع ما تقدم يظهر جلياً أن القابسي تناول كثيراً من مشكلات التربية والتعليم بالدرس والبحث ، وأثبت فيها رأيه متأثراً بهدى دينه ، وتراث

---

(١) السابق ، ٧٢ بتصرف .

(٢) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٧٥ بتصرف

(٣)السابق ، ص ٧٩ بتصرف .

(٤) السابق ، ٧٥ـ٧٦ بتصرف .

أمته ، وواقع حياته ، وروح عصره ، وبهذا أضاف ثروة طيبة إلى ذخيرة المسلمين والعرب في مجالات التربية والعلم ، وأنار الطريق للمشتغلين بقضايا الفكر والإنسانية عامة في ميدان له أهميته الواضحة وتأثيره القوي البين)[1] .

٣ - إبن سينا :

هو الرئيس أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا . الفيلسوف الإسلامي المعروف ، والطبيب النطاسي الشهير .

لم يخص إبن سينا شؤون التربية والتعليم بكتاب أو رسالة خاصة ، وإنما أشار في كثير من كتبه إشارات غاية في الدقة والعناية لشؤون تربية الصغار ، وحسن تأديبهم ، مما يدل على أنه إهتم بهذا الموضوع ، وقدّره لخطورته[2] .

ولقد (صنف رسالة تعرف بإسم (كتاب السياسة) تحدث فيها عن ما بين الناس من تفاوت ، واختلاف في صفاتهم وأوضاعهم الاجتماعية ، وبين مدى حاجة الناس بعضهم إلى بعض في تدبير شؤونهم ، كما أنه كتب فصلاً عنوانه (في تدبير الرجل ولده) تناول فيه كثيراً من قضايا التربية ، وسجل

---

(١) السابق ، ص ٧٩ - ٨٠ .

مراجع فصلت في نظرية القابسي التربوية :

١ - المرحوم الدكتور محمد المعتصم المجذوب ، شخصيات تربوية .
٢ - د . أحمد فؤاد الأهواني ، التعليم في رأي القابسي .
٣ - أسعد طلس ، التربية والتعليم في الإسلام .
٤ - آدم متز ، الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري ، ترجمة د . محمد بوريدة)

أما ترجمة القابسي فأنظر :

١ - الزركلي ، الأعلام ، جـ ٥ ص ١٤٥ .
٢ - الموسوعة العربية الميسرة ، دار القلم ، ص ١٣٥٧ .
٣ - كحالة ، معجم المؤلفين ، جـ ٧ ص ١٩٤ .

(٢) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٩٥ بتصرف .

أفكاراً جديرة بالتقدير ، حرية بالاعتبار)[1] .

إلتفت إبن سينا إلى أهمية العناية بالطفولة المبكرة ، ورأى أنها عظيمة التأثير عليه . فكل شيء يتصل به ينبغي بأن يختار بدقة ووعي ، فإسمه له أهمية ، والغذاء له أثر ، وكيفية تناوله ، وما يتصل بالطفل أثناء تناول الطعام لهما تأثيره عليه ، وأساليب معاملته عامة ، والعادات التي ينشأ عليها لها أهمية وخطورة[2] .

(فما ذهب إليه إبن سينا لا يختلف في جوهره عما تنادي به الاتجاهات الحديثة في وجوب العناية بالسنوات الأولى في حياة الطفل ، ففيها غالباً يحدث الكثير مما يشكل شخصية المستقبل ، ويقوده إلى النجاح أو الإخفاق في صلاته المختلفة بالناس في مجالات الحياة المتعددة)[3] .

ولقد قسم إبن سينا المرحلة التعليمية إلى مرحلتين :

١ ـ مرحلة عامة :

وهو يرى أن تبدأ هذه المرحلة عندما يتهيأ الطفل للتعلم جسمياً ، وعقلياً ، ونفسياً ، ويرى أن يتعلم فيها ، القراءة ، والكتابة ، والقرآن ، وضروريات الدين ، وأصول اللغة ، ثم يروي قدراً من الشعر[4] .

٢ ـ المرحلة الثانية مرحلة التخصص :

وهذه تجيء بعد مرحلة التعليم العام ، والغاية من التربية والتعليم في هذه المرحلة عند إبن سينا الإعداد المهني ، فهي إذن غاية حيوية عملية . لذلك يرى أن الرغبة وحدها لا تكفي في هذا المجال ، بل لا بد من الاستعداد الملائم[5] .

---

(١) السابق ، ص ٩٥ .
(٢) السابق ، ص ٩٥ .
(٣) السابق ، ص ٩٦ .
(٤) السابق ، ص ٩٨ بتصرف .
(٥) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ٩٩ بتصرف .

(إن إبن سينا يود توجيه الناشئة إلى المهن والحرف ، التي تناسب مقدرتهم وتوافق ميولهم ، وهو بهذا يقرر رأياً ينادي به المشتغلون بالدراسات التربوية والنفسية . وهو يرى أن واجب المسؤول عن الصبي أن يدرس استعداداته ، ويحاول كشف ميوله لكي يوجهه إلى ما يلائم ذكاءه ، ومزاجه ، وطاقاته الجسمية والعقلية)[1] .

ومن جملة الموضوعات التي عرض لها إبن سينا ـ في نظريته التربوية ـ مسألة العقاب . فهو (يرى أنه إن أمكن إصلاح أخطاء الصغار ، وتعويدهم كريم الأخلاق ، وتدريبهم إبان طفولتهم من غير أن يعاقبوا عقاباً بدنياً عندما يحيدون عن الخطة المرسومة لتأديبهم وتهذيبهم ، أو عندما يبدو منهم في إشتغالهم بالتعليم ما لا يتفق وشؤون الدراسة ، أو غير هذا مما لا يقره المعنيون بأمر توجيههم أو المهتمون بإرشادهم وتثقيفهم . وعنده لا بد من الحيطة والحذر في معاملة الصغار فلا يؤخذون بالشدة ، ولا يعاملون بالعنف عندما يحدث منهم ما لا يرضى عنه القائمون على رعايتهم . وينبغي أن يبين لهم ما في سلوكهم من مجانبة للصواب برفق ، وأن يرغبوا في المسلك الحميد بلطف ، فإن لم يجدِ هذا ، فلا بأس ـ عنده بالتشديد عليهم عن طريق التأنيب ، وإظهار عدم الرضا عنهم بصورة تجعلهم يدركون سوء ما ارتكبوا . فإذا لم يحقق المدح أو الذم ، أو الترغيب أو الترهيب ما يرجى منهم ، فالعقاب البدني ضرورة لازمة)[2] .

وكما قرر القابسي قبله صفات المعلم وما يجب أن يتوفر فيه ، فإن إبن سينا أيضاً يرى (أنه لا بد أن يتصف المعلم بالرقة في غير ضعف ، والحزم بلا قسوة ، وأن يكون متحلياً بحسن المظهر ، وطيب المخبر ، لبقاً ، كيِّساً ، خبيراً بآداب السلوك ، وفنون المعاملة في المواقف المختلفة والمناسبات

---

(١) المصدر السابق ، ص ٩٩ .

(٢) السابق ، ص ١٠١ .

المتباينة ليكون موجهاً صالحاً ومربياً ناجحاً)[1] .

٤ ـ الغزالي :

هو حجة الإسلام ، أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسى .

لقد كانت حياة الغزالي حافلة بالعلم تحصيلاً وتدريساً ، وخبر ألوان حياة الفكر والروح ، فمن الطبيعي إذن أن يفكر في الشئون التربوية والمسائل التعليمية ، وقد قدّم معظم آرائه التربوية في كتابه « **أحياء علوم الدين** » . فتحدث (عن العلم ومكانته ، وأنواع العلوم ، وحكم الدين فيها ، وبين أهمية الأساليب السليمة الصحيحة في تنشئة الصغار ، وذكر أن تدريبهم فن له خطره . ووضع الغاية التي ينبغي أن يعمل لتحقيقها عن طريق طلب العلم والمعرفة ، وتكلم عن غير هذا من القضايا النظرية والعملية المتصلة بالتعليم)[2] .

ومع إهتمام الغزالي بعلوم الحياة وما يتصل بها من مهن وصناعات وفنون يؤكد أن الغاية الجوهرية من التربية والتعليم عامل ينبغي أن تكون خلقية دينية . ولا غرابة في أن يذهب الغزالي هذا المذهب فهو مفكر متدين

---

(١) السابق ، ص ١٠٢ .

(٢) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ١١٤ .

للتوسع في مفهوم نظرية ابن سينا التربوية : راجع المراجع التالية :

١ : / المرحوم الدكتور محمد المعتصم مجذوب ، شخصيات تربوية .

٢ : / د. احمد فؤاد الاهواني ، التعليم في رأي القابسي .

٣ : / آدم متز ، الحضارة الاسلامية في القرن الرابع الهجري ، (ترجمة د. محمد ابو ريدة)

٤ : / أبو زيد شلبي ، تاريخ الحضارة الاسلامية .

٥ : / دائرة المعارف الاسلامية . الجزء الأول .

أما ترجمة ابن سينا :

١ : / الزركلي ، الاعلام ، الجزء الثاني ، ص ٢٦١ .

٢ : / الموسوعة العربية الميسرة ، ص ١٩

٢ : / فاطمة محجوب ، دائرة معارف الشباب ، ص ٦

٤ : / نجيب فرنجية ، الموسوعة العربية ، ص ١٣ .

٥ : / احمد عطية الله ، دائرة المعارف الحديثة ، ص ٣

٦ : / عمر رضا كحالة ، معجم المؤلفين ، جـ ٤ ص ٢٠

٧ : / عمر رضا كحالة ، معجم المؤلفين ، جـ ١٣ ، ص ٣٤١

متأثر بظروف نشأته ، وطبيعة دراسته ، وتكوين شخصيته ، وروح عصره[1] .

ويرى الغزالي (أن توجيه الطفل في نشأته يشكل حياته المستقبلة كلها . ومن الممكن ـ عنده ـ أن يألف الصغير حسن العادات ، وتغرس في نفسه الفضائل ، وتحبب إليه المثل الطيبة . فإذا تم هذا فيكون من الميسور أن ينشأ سليم السلوك متين الخلق ، محباً للحياة الفاضلة ، ملتزماً الاعتدال في مظاهر حياته المتعددة ، يفعل الخير ويدعو إليه . والتحلي بهذه الصفات يجعله منصرفاً عن القبائح ، مترفعاً عن السفاسف ، مجتنباً مصاد الأذى والشر)[2].

(وهو يرى أن تسود حياة الطفل في تربية الخشونة ، وأن يعوّد التقشف ، ودعوته هذه مصدرها نظراته الصوفية)[3].

ولقد قسم الغزالي التربية إلى أنواع :

منها الخلقي ، وهذا واضح جلي من جعلة غاية التربية دينية خلقية[4] .
ومنها العقلي ، وهذا واضح من مواد هذه التربية عنده .

ومنها الجسمي ، وهذا واضح عندما تحدث عن الحركة والرياضة وأثرهما في النمو الجسمي والعقلي .

(ويرى الغزالي أن مهنة التعليم أشرف المهن وأكرمها شأناً ، والمعلم له منزلة عالية القدر ، ووضع رفيع يميزه عن سائر أصحاب الصناعات . لذلك يدون إرشادات قيمة تعين المعلم على أداء رسالته المقدسة على أتم وجه ، وأكمل صورة . فهو يرى أن يعطف المعلم على تلاميذه ، ويرعاهم حق الرعاية ، وأن يبذل أقصى ما يستطيع من جهد في سبيل حسن توجيههم ،

---

(١) السابق ، ص ١١٦ .
(٢) السابق ، ص ١١٧ .
(٣) السابق ، ص ١٠١٨ بتصرف .
(٤) السابق ، ص ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ .

وسديد إرشادهم ، ويحث المعلم على إصلاح من يخطىء من طلابه بأسلوب مهذب لا يسبب جرحاً ، ولا تنشأ عنه مفسدة).

(والغزالي يوصي المعلم بأن يسير مع طلابه حسب إستعداداتهم ، ومقدراتهم ، ومستوياتهم ، وينصحه بأن يتجنب تزهيدهم في المواد التي لا يتولى تعليمها ، أو التقليل من شأنها ، أو التحقير من خطرها في نظرهم ، وهذا يظهر لنا أن الغزالي أدرك أهمية الفروق الفردية بين المتعلمين ، كما أنه كان من دعاة العناية بالثقافة العامة حرصاً على توسيع آفاق الطلاب ، وكان أيضاً من أوائل الداعين إلى صيانة علائق المهنة ، وحفظ روابطها)[1].

كذلك يرى الغزالي أن المعلم سوف يكون قدوة الطالب ، لذلك يجب أن تكون هذه القدوة صالحة ، وذلك بحرصه على المعرفة ، وأمانته العلمية ، وسلوكه الأخلاقي ، لتثمر إرشاداته ، وتؤثر توجيهاته[2].

---

(١) د. المعتصم ، شخصيات ، ص ١٢٤.
(٢) السابق ، ص ١٢٥ بتصرف

مصادر ترجمة حياة الغزالي بشتى نواحيها :

١ ـ الزركلي ، الاعلام ، الجزء السابع .
٢ ـ الموسوعة العربية الميسرة ، دار القلم .
٣ ـ أحمد عطية الله ، دائرة المعارف الحديثة .
٤ ـ فاطمة محجوب ، دائرة معارف الشباب .
٥ ـ فرنجية ، الموسوعة العربية .
٦ ـ عمر كحالة ، معجم المؤلفين ، الجزء الحادي عشر .
٧ ـ أبو زيد شلبي ، تاريخ الحضارة الاسلامية .
٨ ـ أحمد أمين ، ظهر الاسلام ، الجزء الثاني .
٩ ـ علي الطنطاوي ، رجال من التاريخ .
١٠ ـ د. كمال اليازجي ، معالم الفكر العربي في العصر الوسيط .
١١ ـ د. كمال اليازجي ، النصوص الفلسفية الميسرة .
١٢ ـ أحمد شلبي ، تاريخ التربية الاسلامية .
١٣ ـ محمد أسعد طلس ، التربية والتعليم في الاسلامي .
١٤ ـ أحمد فؤاد الأهواني ، التربية والتعليم في رأي القابسي .

وأخيراً فإن الرجل له أثره الذي لا يضارع في توجيه التربية الاسلامية وله وزنه وقيمته في محيط الفكر الاسلامي.

---

١٥ ـ ول ديورانت ، قصة الحضارة ، المجلد (١٤) ترجمة بدران .
١٦ ـ هونكة ، شمس العرب تستطع على الغرب ، ترجمة بيضون والدسوقي .
١٧ ـ محمد منصور ، الشرق الأوسط في موكب الحضارة ، الجزء الثالث .
١٨ ـ سلسلة الثقافة الاسلامية ، العدد السادس والعشرون (٢٦) شعبان ١٣٨٠ هـ .
١٩ ـ مجلة العربي ، العدد (٥٦) مقالة الدكتور الأهواني .
٢٠ ـ مجلة العربي العدد (١٣) مقالة الدكتور صلبيا .
٢١ ـ حتى ، تاريخ العرب ، الجزء الثاني ، ترجمة جبور وزميله .

وهناك علماء آخرون اشتغلوا بالتربية والتعليم وشئونهما ، غير من ذكرت من هؤلاء مثلاً :

١ ـ **ابن مسكويه** : هو أحمد بن محمد بن يعقوب بن مسكويه .
تجد ترجمته ونظريته التربوية مفصلة في :
١ ـ الزركلي ، الأعلام ، ج ١ ، ٢٠٤ .
٢ ـ الموسوعة العربية الميسرة ، ص ٢٦ .
٣ ـ دائرة معارف الشعب ، ج ٥ ص ٣٨٢ .
٤ ـ د. الأهواني ، التعليم عند القابسي ، ص ٢٢٥ .
٥ ـ محجوب ، معارف الشباب ، ص ٦ .
٦ ـ السلسلة الثقافية الاسلامية العدد (٢٩) القعدة سنة ١٣٨٠ هـ.
٧ ـ كحالة ، المعجم ، ج ٢ ص ١٦٨ .

٢ ـ **الزرنوجي** : برهان الدين الزرنوجي .
تجد ترجمته ونظريته التربوية في :
١ ـ الزركلي ، الاعلام .
٢ ـ الموسوعة الميسرة ، ص ٩٢٣.
٤ ـ مقالة الشيخ عبد القدوس الأنصاري المنشورة بالمنهل ، العدد الثالث من الجزء الحادي والعشرين .
٥ ـ كحالة ، المعجم ، ج ٣ ص ٤٣ .

٣ ـ **ابن عبد البر** : هو يوسف بن عبد الله ابن عبد البر النمري .
تجد ترجمته ونظريته التربوية في :
١ ـ الزركلي ، الاعلام ، ج ٩ ص ٣١٦ .
٢ ـ الأهواني ، التعليم عند القابسي ، ٢٤١ .
٣ ـ كحالة ، المعجم ، ج ١٣ ، ص ٣١٩ .



الفصل الثالث

أحوال التعليم عند المسلمين

« وصف ابن خلدون للتعليم »[1]

لقد استطاع ابن خلدون أن يعطينا معلومات تاريخية لها قيمتها عن أحوال التعليم في الأنصار الاسلامية ، ليست تلك التي عاصرها فقط أو عاش قريباً منها بل إمتد ذلك إلى أول الدولة الاسلامية .

نرى في كلام ابن خلدون عن أحوال التعليم في الأمصار الاسلامية ، أنه كان حراً ، وكان يحق لكل من يجد في نفسه الكفاءة والقدرة على التعليم أن يزاوله وأن يختار الطريقة التي يرتئيها ، من غير أن يقيد بقيد حكومي أو سلطاني غير تلك التي يقررها العرف أو تفرضها العادة .

إذا كان يحق (للمدرس الانتصاب لتعليم العلم وبثه . والجلوس لذلك في المساجد). جزء ٢ ص ٥٦٧ .

ولما كانت (المساجد في المدينة صنفان : مساجد عظيمة كثيرة الغاشية ، معدة للصلوات المشهودة ، وأخرى دونها ، مختصة بقوم أو محلة ، وليست للصلوات العامة . فأما المساجد العظيمة فأمرها راجع إلى الخليفة أو من يفوض إليه من سلطان أو وزير أو قاض ، ج ٢ ص ٥٦٦).

(١) الأرقام الموجودة هنا في هذا الفصل بجوار النص هي ارقام صفحات المقدمة التي نشرها الدكتور علي عبد الواحد وافي ، طبعة لجنة البيان العربي سنة ١٩٥٨ م القاهرة .

وأما تلك (المختصة بقوم أو محلة ، فأمرها راجع إلى الجيران ، ولا تحتاج إلى نظر خليفة أو سلطان ، ج ٢ ص ٥٦٦) .

ولما كان التعليم حراً ، وغير مقيد فإن المدرس يستطيع أن يدرس في (مساجد العامة فلا يتوقف ذلك على اذن ، ج ٢ ص ٥٦٢) .

غير أن ابن خلدون قيد هذه الحرية التي أعطيت للمدرسين بقوله (على أنه ينبغي أن يكون لكل واحد من المفتين أو المدرسين زاجر من نفسه يمنعه عن التصدي لما ليس له بأهل ، ج ٢ ص ٥٦٧) .

وأما المساجد التي للسلطان عليها (الولاية والنظر ، كان لا بد من إستئذانه في ذلك ، ج ٢ ص ٥٦٧) .

ونلاحظ أنه لم يكن هناك من رقيب على التدريس وشئونه اللهم إلا رقابة المحتسب ، والحسبة في الإسلام معروفة مقررة ، وقد عدّ من ضمن وظائف المحتسب ابن خلدون (الضرب على أيدي المعلمين في المكاتب وغيرها ، في الابلاغ . ولا يتوقف حكمه على تنازع أو استعداء ، بل له النظر والحكم فيما يصل إلى علمه من ذلك ويرفع إليه ، ج ٢ ص ٥٧٦).

ولقد كان المعلم والمتعلم يكفي مؤنه لأن الله وقف أصحاب الخير من الأغنياء وغيرهم بوقف (الأوقاف المغلة للجراية على معلميها ومتعلميها ، ج ٢ ص ٩٩١) .

ويذكر لنا ابن خلدون أن مدة الدراية لم تكن معينة في المدارس ، غير أن هناك مدة لسكني طلبة العلم بالمدارس كانت محدودة فهي (ست عشرة سنة في المغرب ، وخمس سنين في تونس ، ج ٣ ص ٩٨٧).

(وهذه المدة بالمدارس على المتعارف هي أقل مما يتأتى فيها لطالب العلم حصوله مبتغاه من الملكة العلمية أو اليأس من تحصيلها ج ٣ ص ٩٨٧).

ويذهب إلى أن طول مدة التعليم في المغرب يرجع (عسرها من قلة

الجودة في التعليم خاصة ، لا مما سوى ذلك ، ج ٣ ص ٩٨٨).

بعد هذا يتناول ابن خلدون مذاهب أهل الأمصار الاسلامية في تعليم الولد . فيذهب إلى (أن تعليم الولدان في البلاد الاسلامية كان يستهدف قبل كل شيء تمكين المتعلمين من قراءة القرآن الكريم ، مع حفظه قسماً أو كاملاً)[1] لذلك (صار القرآن أصل التعليم الذي يبني عليه ما يحصل بعد من الملكات ج ٤ ، ص ١٢٣٨).

ويعلل ابن خلدون ذلك بقوله (أعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين ، أخذته أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم ، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الايمان وعقائده من آيات القرآن ومتون الأحاديث . وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخاً ، وهو أصل لما بعده ، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات ، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما يبني عليه ، ج ٤ ، ص ١٢٣٩) .

بعد هذه الفكرة عن أساس التحصيل العلمي في البلاد الاسلامية ، يأخذ ابن خلدون في شرح مذاهب أهل الأمصار الاسلامية في طرق تعليم الولدان ، ومن جملة أقواله في ذلك يظهر لنا أن هذه المذاهب هي :

١ ـ أهل المغرب :

ومذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط وأخذهم أثناء الدراسة بالرسم في مسائله وإختلاف حملة القرآن فيه . لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم ، لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب ، إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه . فيكون إنقطاعه في الغالب إنقطاعاً عن العلم بالجملة . وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر أمم المغرب ، في ولدانهم ، إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى سن الشبيبة . وكذا في الكبر ، إذا رجع إلى مدرسة القرآن بعد طائفة من

---

(١) الحصري ، دراسات عن المقدمة ، ص ٤٧٥ .

عمره ، فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم ، ج ٤ ص ١٢٤٠ .

٢ ـ أهل الأندلس :

ومذهبهم تعليم القرآن والكتاب ، وهذا هو الذي يراعونه في التعليم . إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسه ، ومنبع الدين والعلوم ، جعلوه أصلاً في التعليم ، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط ، بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب . ولا تختص عنايتهم في التعليم بالقرآن دون هذه بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة ، وقد شذا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما ، وبرز في الخط والكتابة ، وتعلق بأذيال العلم على الجملة . ج ٤ ص ١٢٤٠ .

٣ ـ أهل افريقية :

يخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ، ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها . إلا أن عنايتهم بالقرآن وإستظهار الولدان إياه ، ووقوفهم على إختلاف رواياته وقراآته أكثر مما سواه ، وعنايتهم بالخط تبع ذلك . وبالجملة فطريقتهم في تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل الأندلس لأن سند طريقتهم في ذلك متصل بمشيخة الأندلس الذين أجازوا عند تغلب النصارى على شرق الأندلس ، واستقروا بتونس . وعنهم أخذ ولدانهم بعد ذلك ، ج ٤ ، ص ١٢٤١) .

٤ ـ أهل المشرق :

يخلطون في التعليم كذلك على ما بلغنا . ولا أدري بم عنايتهم منها . والذي ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم وقوانينه في زمن الشبيبة . ولا يخلطون بتعليم ، بل لتعليم الخط عندهم قانون ومعلمون له على إنفراده ، كما نتعلم سائر الصنائع . ولا يتداولونها في مكاتب

الصبيان ، وإذا كتبوا لهم على الألواح فبخط قاصر على الاجادة . ومن أراد تعلم الخط ، فعلى قدر ما يسمح له بعد ذلك من الهمة في طلبه ويبتغيه من أهل معرفته . ج ٤ ، ص ١٢٤١.

نلاحظ من ذلك أن تعليم الصبيان في البلاد الاسلامية يختلف من مصر إلى مصر ، ومن مجموع ما أورده ابن خلدون في ذلك يظهر أن بعض البلاد لا تكتفي بتعليم القرآن ، بل تضيف إليه :

أ) الحديث والفقه . ب) الخط والكتابة . جـ) الشعر واللغة والأدب .

وقبل أن يختتم ابن خلدون هذا الفصل عن التعليم في البلاد الاسلامية يقارن بين هذه المذاهب ، من حيث النتائج ويبرز لنا تأثير هذه الطرق الذي ساروا عليها في مذاهبهم التعليمية على ملكة اللسان العربي .

فيقول : (أما أهل الأندلس فأفادهم التفنن في التعليم وكثرة رواية الشعر والترسل ومدارسة العربية من أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي ، وقصروا في سائر العلوم لبعدهم عن مدارسة القرآن والحديث الذي هو أصل العلوم وأساسها ، فكانوا لذلك أهل خط وأدب بارع أو مقصر حسب ما يكون التعليم الثاني من بعد تعليم الصبا . ج ٤ ، ص ١٢٤٢) .

أما أهل المغرب فبقوا قاصرين (عن ملكة اللسان جملة ، لأنهم لا يدرسوا شيئاً من كلام العرب في صغرهم ، ج ٤ ، ص ١٢٤١) .

أما أهل افريقية (ربما كانوا أخف في ذلك من أهل المغرب ، لما يخلطون في تعليمهم القرآن بعبارات العلوم في قوانينها كما قلناه ، فيقتدرون على شيء من التصرف ومحاذاة المثل بالمثل ، إلا أن ملكتهم في ذلك قاصرة عن البلاغة ، لما أن أكثر محفوظهم عبارات العلوم النازلة عن البلاغة . ج ٤ ، ص ١٢٤٢) .

وفي نهاية هذا الفصل يذكر ابن خلدون منهج القاضي أبو بكر العربي

الذي اقترحه في التعليم ، وهو يستحسن هذا المذهب ، غير أنه يراه صعب التطبيق بسبب العوائد التي تحكمت ، ومنها تقديم تعليم القرآن ، لأسباب منها التبرك والثواب ، وثانياً خشية ما يعرض للولد في جنون الصبا من الآفات والقواطع التي قد تحول دون تعلمه القرآن فيما بعد . لأن الولد (ما دام في الحجر فإنه منقاد للحكم ، فإذا تجاوز البلوغ وإنحل من ريقه القهر ، فربما عصفت به رياح الشبيبة فألقته بساحل البطالة . ج ٤ ، ص ١٢٤٣) .

أما مذهب القاضي أبو بكر العربي فهو كما يقول ابن خلدون (طريقة غريبة في وجه التعليم ، فقد قدّم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم ، لأن الشعر ديوان العرب ويدعو إلى تقديمه ومنه يتعلم المرء العربية . ثم ينتقل منه إلى الحساب فيتمرن فيه حتى يرى القوانين . ثم ينتقل إلى درس القرآن فإنه يتسير عليه بهذه المقدمة . ثم ينظر في أصول الدين ثم أصول الفقه ثم الجدل ثم الحديث وعلومه . ونهى مع ذلك أن يخلط في التعليم علمان إلا أن يكون المتعلم قابلاً لذلك بجودة الفهم والنشاط . ج ٤ ، ص ١٢٤٦) .

ولم يقتصر ابن خلدون على الأمصار الاسلامية في تعديد مذاهبهم التعليمية ، بل أورد شيئاً عن بلاد الافرنجة فيقول : (بلغنا لهذا العهد إن هذه العلوم الفلسفية ببلاد من أرض روما وما إليها من العدوة الشمالية ، نافقة الأسواق ، وإن رسومها هناك متجددة ، ومجالس تعليمها متعددة ، ودواوينها جامعة متوفرة ، وطلبتها متكثرة ، ج ٣ ، ص ١٠٩١) .

مما تقدم يظهر لنا أن ابن خلدون (عالج بإسهاب التعليم في المرحلة الأولية في مختلف بقاع العالم الاسلامي ، ويعتبر وصفه لحالة التعليم منطبقاً على الواقع ليس ذلك فقط في المدة التي عاش فيها (القرنين ١٤ و ١٥ م) وإنما هو أيضاً في الفترة التي سبقت ذلك ببضعة قرون ، لأن الاحتفاظ بالتقاليد في تعليم الأبناء كان من أخص مميزات التربية الاسلامية)[١].

---

(١) أسماء فهمي ، مبادىء التربية الاسلامية ، ص ٤٩ . م . لجنة التأليف والنشر ، سنة ١٣٦٦ هـ .

الفصل الرابع

« التربية عند ابن خلدون »

إن الاهتمام الذي أبداه العلامة ابن خلدون بالظواهر الاجتماعية ودراسته لها ، وممارسته التدريس في كثير من وظائفه التي تولاها ، جعلاه يعني بشئون التعليم ، ومسائل التربية .

والمتتبع بإمعان وتدقيق يجد أن ابن خلدون أعطى مباحث التربية والتعليم مقداراً لا بأس به في مقدمته ، حيث وضع فصلاً خاصاً في هذا الموضوع ، تحدث فيه ابن خلدون عن شئون التربية والتعليم ، غير أن هذا ليس الفصل الوحيد الذي تحدث فيه عن شئون التربية والتعليم بل أنه دوّن كثيراً من آرائه وملاحظاته حول هذا الموضوع في ثنايا الفصول المختلفة في مقدمته بصورة غير مباشرة . لذلك كان لزاماً على من يتصدى للبحث عن آراء ابن خلدون في شئون التربية والتعليم أن يلم بهذه الفصول وتلك الكتابات الغير مباشرة ، حتى يلخص لجملة الآراء التي عرضها العلامة ابن خلدون ، وهي حقاً جديرة بالدرس والعناية وذلك لما اشتملت عليه من تجديد في شئون التربية الاسلامية ، بل إنني أكاد أطلق عليها ثورة في هذا المضمار على القديم البالي .

ففي مقدمة ابن خلدون دراسات تربوية متعددة ، تشمل طبيعة العلم والتعليم ، وتاريخ التربية وأصولها ، وقدراً من طرق التدريس العامة

والخاصة ، كما نجده ينتقد بعض الطرق المستخدمة في عصره ، ويوضح سوء بعض المؤلفات التعليمية ومبلغ ضررها ، ويحث على الرفق بالأطفال في تأديبهم ، وينصح بتدريبهم وتعليمهم حسب مقدراتهم ومستوياتهم . وفي المقدمة موضوعات أخرى تتصل بالتربية والتعليم .

إن (ابن خلدون ينظر إلى العلم والتعليم كظاهرتين من الظواهر الاجتماعية ، ومن هذا المنطلق يرى (أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري ، ج ٣ ، ص ٩٨٤) فالإنسان بمقدرته الفكرية يلتمس وسائل العيش مستعيناً بأبناء جنسه على تحقيق مطالبه . فهو يتحدث عن بدء العلوم ونشأتها قائلاً : « وذلك إن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء والسكن وغير ذلك ، وإنما تميز عنها بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه والاجتماع المهيء لذلك التعاون وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به وإتباع صلاحه . فهو مفكر في ذلك كله دائماً لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين ، بل إختلاج الفكر أسرع من لمح البصر وعن هذاالتفكير تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع . ج ٣ ، ص ٩٨٤)[1] .

و (**العلوم الانسانية عند ابن خلدون قسمان**) :

١ ـ قسم طبيعي يهدي إليه الفكر .
٢ ـ قسم نقلي يؤخذ عمّن وضعه .

وفي ذلك يقول ابن خلدون (اعلم أن العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلاً وتعليماً هي على صنفين : صنف طبيعي للانسان يهتدي إليه بفكره ، وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه . والأول هي **العلوم الحكمية الفلسفية** ، وهي التي يمكن أن يقف عليها الانسان بطبيعة فكره ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وإنحاء براهينها ووجوه تعليمها ، حتى يقفه نظره وبحثه على الصواب من الخطأ فيها ، من حيث هو

---

(١) المعتصم ، شخصيات تربوية ، ص ١٣٨ ـ ١٣٩ .

إنسان ذو فكر . والثاني هي العلوم النقلية الوضعية وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول . ج ٣ ، ٩١٩ - ٩٩٢) .

(هنا دعوة جريئة صريحة إلى الحرية الفكرية في مجالات العلوم المختلفة وإحترام للعقل وإيمان بقدرته . ومع هذا فنجد تقديسا للدين ، وإجلالاً لمبادئه ، ووقوفاً عند تعاليمه وحدوده من غير جمود فيستطيع العقل أن يفكر ، ويخترع ويبتدع في ميادين جميع أنواع العلوم . وضروب الفنون ، وألوان الآداب حسب طاقاته وإمكانياته . هذا من جهة ، ومن جانب آخر فهناك معرفة مرتبطة بالدين حددت رسومها ، وبينت مسائلها وقضاياها ، فعلى الانسان أن يعمل عقله فيها وفق الارشادات الشرعية ، والتوجيهات الدينية غير متجاوز حدوده بلا تعطيل لمواهبه العقلية . ولعل القارىء اليقظ لكلام ابن خلدون يلمح أثراً لمحاولة التوفيق بين الدين والفلسفة في تقسيمه للعلوم . وليس مثل هذا الاتجاه بالمستغرب من مفكر مقتدر مبتكر . فالرجل قد عرف جملة من أفانين العرفان ، وألم بثقافات متعددة ، وعاش في بيئات متغايرة ، وجرب الحياة في أوضاع متباينة متقلبة . ولهذا استطاع أن يكون مفكراً من طراز فريد ، يعطي النظر والفكر والعلم ما تستحق من أهمية ، والعمل والتنفيذ والتطبيق المكانة اللائمة ، وهذا يؤدي إلى إستقامة أمور الدين ، وصلاح شئون الدنيا ، فتطيب الحياة وتسعد الانسانية)[1] .

---

(١) السابق ، ص ١٤٠ - ١٤١



الفصل الخامس

« مناهج التعليم عند ابن خلدون »

(تتركز اهمية نظرية ابن خلدون التربوية في أنها مفصلة إلى حد كبير ، وأن كثيرا من تفاصيلها متفق مع النتائج الحديثة للدراسات التجريبية في التعلم)[1] .

و(تعتمد نظرية ابن خلدون في علم نفس التربية على الملكات والمهارة . فهو يعلن أن كل عمل أو فكر يترك انطباعا في العقل فيكسب العقل ملكة أو مهارة لدى اعادة العمل او الفكر . وكلما كان العقل اقرب إلى حالته الطبيعية كلما انطبعت فيه الملكات وهذا الانطباع يؤدي إلى شيء من التخصص ، اذ يندر أن نجد خياطا ماهرا وفي نفس الوقت بناء ماهرا .

(ويعتقد ابن خلدون أن العقل في حذقة لموضوع معين تزداد حذاقته لدى محاولة فهمه لموضوع آخر ، وهكذا يجعل من الثقافة عاملا اجتماعيا ، فهو يربط بين ملكات الانسان ومتطلبات المجتمع ، فيقول أن تعلم اي شيء هو بمثابة استجابة للمطالب الاجتماعية ، فلهذا نرى أن بيئة المدينة تستدعي التعلم اكثر من غيرها)[2] .

---

(١) سويف ، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، ص ٢٣١ .
(٢) مجلة المعرفة الدمشقية ، العدد ٣٧ السنة الرابعة ، (آذار سنة ١٩٦٥ م)

ملاحظة هامة :

لقد كتب الاستاذ محمد الامين الدرقاوي ، عدة مقالات عن موضوع المناهج التعليمية عند=

اما المبادىء التي تقوم عليها نظرية ابن خلدون التربوية ـ او المناهج التي وضعها للتعليم ـ فيمكننا تتبعها في المقدمة على النحو التالي :

للتعليم عند ابن خلدون غايات ووسائل ، أما الغايات فهي قسمان : غاية ترتجى من كل فن ، وغاية عامة ترتجى من جميع الفنون ، لا فرق بين فن وآخر .

اما الغاية التي يسعى اليها كل متعلم من اي فن والتي هي الاصل من تعليم ذلك الفن خاصة فهي « الملكة » فهو لذلك يقول عن ابن هشام (مثل ما وصل الينا بالمغرب لهذا العهد من تأليف رجل من اهل مصر يعرف بابن هشام ظهر من كلامه فيها (اي العربية) أنه استولى على غاية من ملكته . ج ٤ ص ١٢٥) . وفي موضوع آخر يقول : (فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات اذا تم على سداده ولم تعقبه آفة فهي ملكة قاصرة عن الملكات . ج ٤ ، ص ١٢٣٤) . وفي موضوع آخر يقول (وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم) فنحن نرى كما ذكرنا أن الغاية عند ابن خلدون من تعلم اي علم او فن انما هي حصول الملكة في ذلك الفن .

وأما الغاية التي يسعى اليها المتعلم بصفة عامة (اي متعلم كان في اي فن من الفنون) فهي حصول الفضيلة ، وفيها يقول مبينا نتائج الشدة (وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيتها فيما يكتسب وعاد في اسفل السافلين . ج ٤ ص ١٢٤٤) . فالغاية من التعليم ، او كما نسميه نحن « الثقافة » هي الفضيلة والايغال بالنفس في إنسانيتها اي ما نسميه نحن بالمثل التي يسعى اليها الانسان من ثقافته وتكوينه .

ابن خلدون في مجلة دعوة الحق المغربية ، ولقد اقتبست الكثير منها في هذا الفصل ، غير انني فضلت الرجوع إلى المقدمة نفسها لاتبين صحة ما نقله الاستاذ الدرقاوي عن ابن خلدون ، حيث انه لم يشر إلى طبعة المقدمة ، ولا حتى إلى صفحاتها .

اما الارقام التي وضعتها هنا في هذا الفصل بجوار النص ، فهي أرقام الصفحات في المقدمة حسب ترتيب وتنظيم الدكتور علي عبد الواحد وافي لها وهذه الطبعة هي المعروفة بطبعة لجنة البيان العربي بالقاهرة ، الطبعة الاولى ١٣٧٩ هـ .

تلك هي الغايات القريبة او البعيدة عند ابن خلدون من الثقافة ، وأما الوسائل لذلك ، فيعرضها ابن خلدون عرضا كافيا غير أنه يعرضها عرضا مختلفا ما بين ايجاب وسلب ، أو ما بين مرغوب فيه ، ومرغوب عنه ، كوسيلة للتعليم ومن هنا نستطيع تقسيم رأي ابن خلدون في هذه الناحية إلى قسمين :

١ - قسم عرض فيه الاشياء التي رفضها كوسيلة من وسائل التعليم .

٢ - قسم عرض فيه الأشياء التي يقترحها او يرى صلاحها كوسائل للتعليم .

اما القسم الاول وهو الذي رفضه ابن خلدون باعتبار أنه لم يكن يهدف بنفس المناهج والطرق التي يقترحها منهجا ما وانما كان يهدف بنفس المناهج والطرق التي كان يرى فسادها كوسائل للتعليم فجره ذلك لان يقترح اشياء يقترحها الناقد المنصف الذي لا يمس بالنقد قضية من القضايا حتى يأتي بمثلها او باحسن منها ، وهي على النحو التالي :

١ - كثرة التأليف :

يقول ابن خلدون (اعلم أنه مما اضر بالناس في تحصيل العلم (والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم ، وتعدد طرقها ، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك . ج ٤ ، ص ١٢٣) من هنا نرى أن ابن خلدون يجعل التعليم وسيلة لا غاية في ذاته يفنى فيه المتعلم العمر ، وهو من جهة اخرى انما ينتقد كثرة التأليف لأنه ينشأ منها اختلاف المصطلحات وعن هذا الاختلاف ينشأ امر ثالث هو تعدد الطرق مع مطالبة المتعلم باستحضار ذلك كله ، من اصطلاحات لمختلف المؤلفات ، وطرق هذه المؤلفات ، مع أن النتيجة واحدة هي الحصول على العلم مهما اختلفت الطرق الموصلة لذلك ، وهكذا يمضي المتعلم العمر كله دون أن يحصل على صناعة واحدة ، وبذلك تضيع الغاية من التعلم التي هي ادراك العلم الذي هو الغاية ، لا وسائله الموصلة اليه من طرق واصطلاحات ويعطى ابن خلدون الامثلة صريحة لفساد هذه الطريقة .

اما كثرة التأليف فيقول عنها ابن خلدون (ويمثل لذلك من شأن الفقه في المذهب المالكي بكتاب المدونة مثلا وما كتب عليها من الشروحات الفقهية مثل كتاب ابن يونس واللخمي ... ج ٤ ص ١٢٣٠)

واما تعدد الطرق فان ابن خلدون يقول عنها (ثم أنه يحتاج إلى تمييز الطريقة القيروانية من القرطبية والبغدادية والمصرية وطرق المتأخرين عنهم ، والاحاطة بذلك كله . ج ٤ ١٢٣٠) .

٢ ـ كثرة الاختصارات :

وهذه ايضا من الطرق والوسائل التي ينتقدها ابن خلدون كوسائل للتعليم ، وفي هذا يقول (ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والانحاء في العلوم يولعون بها ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وادلتها باختصار في الالفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن . وصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسرا على الفهم . ج٤ ، ص ١٢٣٢) .

من هنا نرى أن ابن خلدون يرى أن هذه الطريقة انما جاءها الفساد من كونها تعرض العلوم في عبارات عسرة الفهم ، وهذا بالطبع مما يؤدي اليه الاختصار عادة ، ولذلك يفسر السبب في فساد هذه الطريقة بقوله (وذلك لان تخليطا على المبتدىء بالقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد ، ثم فيه شغل كبير على المتعلم بتتبع الفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل منها . ج ٤ ، ١٢٣٢) .

وابن خلدون لا يعطينا كلاما بدون امثلة واقعية ، لذلك فهو يسوق الامثلة على ذلك بقوله (كما فعله ابن الحاجب في الفقه واصول الفقه ، وابن مالك في العربية ، والخونجي في المنطق ، وامثالهم . وهو فساد في التعليم وفيه اخلال بالتحصيل . ج٤ ص ١٢٣٢) وابن خلدون كما يسوق الامثلة لتوضيح قصده ، يعلل الاشياء ويظهر الاسباب وفي ذلك يقول (وذلك لان فيه

تخليطا على المبتدىء بالقاء الغايات من العلم عليه ، وهو لم يستعد لقبولها بعد . ج[٤] ص ١٢٣٢) .

ولقد كان قصد هؤلاء المختصرين أن يسهلوا الحفظ على المتعلم غير انهم لطريقتهم هذه (اركبوهم صعبا يقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة وتمكنها ، ج[٤] ، ص ١٢٣٢) .

٣ ـ التحذير من البداية بالمسائل المقفلة :

ومن المسائل التي يحذر منها ابن خلدون ويجعلها هدفا يجب تجنبه في التعليم « البداية بالمسائل المقفلة » ذلك أن المتعلم في بدايته يكون غير متفتح للتعليم ، فلا يستطيع فهم الأشياء العامة ، فأحرى به أن لا يدرك هذه الامور المقفلة ، وكل ذلك انما يسوقه ابن خلدون في شكل نقد لما يسير عليه المعلمون في زمانه في التعليم ، وفي ذلك يقول (وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي ادركناه يجهلون طرق التعليم وافادته ويحضرون للمتعلــم في اول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه باحضار ذهنه في حلها ، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه ، ويكلفونه وعي ذلك وتحصيله ، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون ومبادئها ، وقبل أن يستعد لفهمها . ج[٤] ص ١٢٣٣) .

وكما ذكرت آنفا ، فإن لكل شيء عند ابن خلدون علة وسبب وقد اوضح سبب فساد هذه الطريقة فيما اوردته آنفا من قوله (قبل أن يستعد لفهمها) .

٤ ـ عدم الاقتصار على كتاب واحد :

ومن الوسائل التي يرى فسادها ابن خلدون كوسائل للتعليم أن يزيد المعلم متعلمه (إن صح هذا التعبير) على فهم الكتاب الذي اكب على التعلم منه ، اذ لا فائدة من الزيادة على ما في الكتاب من مسائل من حيث الموضوع ، فالمهم عند ابن خلدون الاقتصار على كتاب واحد من حيث الطريقة والمضمون ، وفي ذلك يقول : (ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه

على فهم كتابه الذي اكب على التعلم منه بحسب طاقته ، وعلى نسبة قبوله للتعليم مبتدئا كان او منتهيا ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من اوله إلى آخره ويحصل اغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره . ج٤ ، ص ١٢٣٤) .

وكعهدنا بابن خلدون فانه ايضا يورد هنا الاسباب التي دفعته إلى هذا القول ، اذ يقول : (لأن المتعلم اذا حصّل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي ، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق ، حتى يستولي على غايات العلم . واذا خلط عليه الامر عجز عن الفهم ، وادركه الكلال ، وانطمس فكره ، ويئس من التحصيل ، وهجر العلم والتعليم . ج٤ ، ص ١٢٣٤) .

٥ ـ تطويل الجلسات :

ومن الوسائل التي ينتقد ابن خلدون اتخاذها كأساليب في التعليم « تطويل الجلسات واعطاء الدروس مفرقة » ، والعلة في ذلك كما يذكر أن تفريق الدروس يؤدي إلى النسيان ، وانقطاع مسائل الفن عن بعضها البعض لأن الملكات كما يقول (انما تحصل بتتابع الفعل وتكراره ج٤ ، ١٢٣٤) وكان طبيعيا أن يقول ابن خلدون بهذه النظرية فبعدها قال بالبدء في التعليم بالمسائل المجملة ، جرّه ذلك إلى القول بتتابع الجلسات في التعليم ، والا فإن المطولات لا يناسبها مثل هذا الاسلوب في جميع الجلسات .

٦ ـ ابعاد صناعة المنطق :

ومن الامور التي ينتقدها كوسائل للتعليم صناعة المنطق وهو يقول عنه : (فالمنطق اذن امر صناعي مساوق للطبيعة الفكرية ومطبق على صورة فعلها . ولكونه امراً صناعيا استغنى عنه في الاكثر ، ج٤ ، ص ١٢٣٦) . والمنطق كما معروف يحتاج إلى معرفة للالفاظ الدالة على المعاني ثم (ترتيب المعاني للاستدلال في قوالبها المعروفة في صناعة المنطق ، ج٤ ، ١٢٣٦) . كل هذه الاشياء يحتاج إلى معرفتها اذا هو اتخذ من المنطق وسيلة للتعلم

وكيف يقبل هذه التعاريف المنطقية وتعقيدات الالفاظ وهو بعد ما يزال في بداية التعلم ، لذلك يقول ابن خلدون في تعليل رفضه لهذه الطريقة (. . . بل ربما وقف الذهن في حجب الالفاظ بالمناقشات ، او عثر في اشراك الادلة بشغب الجدال والشبهات ، وقعد عن تحصيل المطلوب . ج٤ ، ٣٦ - ١٢٣٧) . هذه هي الاسباب التي جعلت ابن خلدون يرفض طريقة المنطق في التعليم حتى قال عنها : (فاذا ابتليت بمثل ذلك وعرض لك ارتباك في فهمك او تشغيب بالشبهات ، واترك الامر الصناعي جملة واخلص إلى فضاء الفكر الطبيعي الذي فطرت عليه ، وسرح نظرك فيه ، وفرغ ذهنك له للغوص على مرامك منه . ج٤ ، ص ١٢٣٧) . والعلامة ابن خلدون لا يقف عند نقد هذه الاشياء بل يمتد حتى ينقد أولئك الذين يعتقدون المنطق وسيلة التعليم ، ولعل ابن خلدون لا يقف هذا الموقف من المنطق الا لكونه متشعب الالفاظ في الدلالة على المعنى مما يجعل المتعلم يسبح في بحر زاخر من الكلمات الغامضة ، بينما الغاية التي يراها ابن خلدون من التعليم كما مر بنا سابقا هي الحصول على الملكة في فن باخصر الطرق واقرب الوسائل .

٧ - الشدة على المتعلمين :

ومن الامور التي ينتقدها ابن خلدون ويرفض أن يكون شيء منها في التعليم « الشدة على المتعلمين ، وخاصة الصغار منهم » فالشدة عنده تخلق عند المتعلم اشياء غاية في القبح واولها التضييق على النفس في انبساطها والذهاب لنشاطها فيدعوه ذلك إلى الكسل ويحمله على الكذب والخبث والتغير بغير ما في ضميره اي النفاق والمكر والخديعة ويصبح فيه امرا جبلا وبذلك تفسد المعاني الانسانية التي وضعها من الاجتماع والتمرن وتضعف نتيجة لذلك شخصية المتعلم فيصير كما يقول (عيالا على غيره ، ج٤ ص ١٢٤٣) واكثر من ذلك أن الشدة تؤدي بالانسان إلى الانصراف عن الغاية من التعليم التي وضعها بصفة عامة وهي الفضيلة ، ولذلك يقول (وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل ، فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيتها ، فارتكس وعاد في اسفل السافلين ، ج٤ ، ٤٣ - ١٢٤٤) .

اما الامثلة لذلك فهي كثيرة عند ابن خلدون ، فهو يمثل بالجماعات باعتبار أن نتيجة الضغط واحدة سواء في الفرد او الجماعة ، والامثلة في هذا الباب (اليهود وما حصل بذلك فيهم من خلق السوء ، حتى انهم يوصفون في كل افق وعصر بالحرج ومعناه في الاصطلاح المشهور التخابث والكيد ، وسببه ما قلناه . ج ، ٤ ، ص ١٢٤٤)

وابن خلدون كرجل عقل ، فعندما يقدم هذه الاشياء والنظريات ، فانه يتبعها بالتعزيز لها ، باشياء ينقلها عن غيره ويرى فيها الصواب ، فهو هنا ينقل لنا كلام الرشيد لمعلم ولده محمد الامين اذ يقول (ومن احسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الامين فقال : يا احمر أن امير المؤمنين قد دفع اليك مهجة نفسه وثمرة قلبه ، فصير يدك عليه مبسوطة ، وطاعته لك واجبة ، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين . ج ، ٤ ١٢٤٤) .

ومع أن ابن خلدون لا يرى الشدة مباحة الا أنه لا يقول بالتسامح الكلي مع المتعلمين ، فهو يبيح الضرب الذي لا يزيد على ثلاثة اسواط (ج٤ ، ١٢٤٤) .

اما الاشياء التي يقترحها ابن خلدون كوسائل واساليب في التعليم فهي كما يلي :

١ ـ البدء بالتعليم الاجمالي ، ثم التقدم نحو التفاصيل :

وهو عنده السير بالمتعلم خطوة فخطوة ، وهذا التدريج يسير عنده في خطى ثابتة في التعليم ومراحل متفرقة . كل مرحلة تختلف عن سابقتها من حيث الزيادة في التوسع والدخول في التفصيلات اكثر فاكثر بعلمه خطوة فخطوة ، حيث يعلم في المراحل الاولى قليلا من العلم ، تلقى له المسائل كنظرة عامة على سبيل الاجمال مع مراعاة قوة استعداد المتعلم لما يلقى له من العلم ، وهذه المرحلة الاولى انما هي اجمالية لا تكفي المتعلم ليحصل على فن من الفنون ، لذلك نراه يقول : (وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك

العلم ، الا انها جزئية وضعيفة ، وغايتها انها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله . ج[٤] ، ص ١٢٣٣) .

والمرحلة الثانية من هذا التدرج التي تلي هذه المرحلة والتي يراها ضرورية في كل فن يجب أن تكون اوسع من الاولى في التلقين من حيث الشرح والبيان ، مع الخروج إلى ذكر الخلاف حتى تكون النظرة اوسع مع الاشارة طبعا في هذه المرحلة إلى ما عرض عليه في المرحلة الاولى (ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى اعلى منها ، ويستوفني الشرح والتبيان ، ويخرج عن الاجمال ، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته . ج[٤] ، ١٢٣٣) .
وهذه المرحلة تليها مرحلة ثالثة هي اشبه بالاولى من حيث العودة إلى اصول الفن كله ، واشبه بالثانية من حيث الاثر لما في الطريقة الثانية من ذكر الخلاف وغيره ، الا انها تزيد عليها في أنها زيادة على ذكر الخلاف لا تترك عويصا ولا مبهما ، ولا مغلقا الا وضحته .

وعن هذه المرحلة يقول ابن خلدون (ثم يرجع به وقد شدا ، فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا مغلقا الا وضحه وفتح له مقفله ، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته . ج[٤] ، ص ١٢٣٣) .

ونلاحظ هنا أن ابن خلدون كلما مر ذكر التعليم اكد على (الملكة) التي هي عنده الغاية الاولى من كل فن وتعليمه ، كما سبقت الاشارة اليه .

٢ ـ الاقتصاد على علم واحد في التعليم :

ومن المذاهب الحكيمة التي يقترحها ابن خلدون « الاقتصار على فن واحد اثناء التعليم » حتى لا تختلط على المتعلم امور هذا الفن بغيره من الفنون الاخرى ، وانما يقتصر على العناية بفن واحد ، حتى اذا فرغ منه وحصلت له فيه الملكة ، انتقل إلى فن آخر . وفي ذلك يقول ابن خلدون (ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يخلط على المتعلم

علمان معا فانه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر ، فيستغلقان معا ويستصعبان ، ويعود منهما بالخيبة ، واذا تفرّغ الفكر لتعليم ما هو بسبيله مقتصرا عليه فربما كان ذلك اجدر بتحصيله . ج٤ ، ص ١٢٣٥) .

وقد كان طبيعيا أن يقول ابن خلدون بهذا الرأي في التعلم لان غاية التعلم عنده هي حصول الملكة ، وليس مجرد الاستظهار ، فالملكة عنده تقتضي الادراك والادراك يقتضي حصر البال وعدم تقسيمه ، فتتوزع الذاكرة بين فنيين ، والا لو كان التعلم لا يقوم عنده على الملكة ، لما قال بهذا الرأي ، لان الاستظهار لا يقتضي كل هذه الموضوعية ، وانما يستظهر الانسان ما قدر على استظهاره ، وابن خلدون دائما يرى الموضوعية احدى الوسائل الفعالة في التعليم ، فبعد أن انتقد استعمال الكتب المتعددة في فن واحد ، او الزيادة عليها من حيث الموضوع على ما في الكتاب الذي اخذ به المتعلم ، بعد أن انتقد هذا كله وجد نفسه مدفوعا ليقترح هذه النظرية ، نظرية الاقتصار على علم واحد ، كنتيجة لذلك النقد الذي هو في الحقيقة اقتراح ادخله ضمنيا فيما تناوله بالنقد ، فهذه النظرية متشابهة تماما مع النظرية التي سبقت الاشارة اليها .

ونظريات ابن خلدون التي يرى فيها مقترحات جديدة او يستنكر فيها ما وجده هي مبالغة في الالحاح على التركيز والموضوعية ، باعتبار أن العلم واحد لا يختلف من كتاب إلى آخر ومن موضوع إلى آخر ، وأن الالفاظ والطرق ما هي الا اداة موصلة لذلك واما فيما يرجع للاقتصار على فن واحد ، فإن السبب كما رأينا هو حصر الملكة في موضوع واحد ، بالاضافة إلى أن العلوم انما هي حلقات متصلة يكمل بعضها بعضا ، لذلك كان من الأفضل عدم الانتقال من فن إلى آخر حتى يكون قد حصل على الاول ، حتى يكون له عونا على الفن الجديد ، وتتكون الملكة بدورها وتكون قد اخذت نوعا من المران على التلقي من جهة والتركيز من جهة اخرى .

٣ ـ استعمال الفكر الطبيعي :

ومن الوسائل التي يقترحها ابن خلدون كطرق موصلة للتعليم ، استعمال الفكر الطبيعي ، وهو يريد به الاتصال بالافكار والمعاني التي تحملها الالفاظ مباشرة من غير واسطة ، حتى اذا اتصل الانسان بفكرة مجردة واستوعبها جاز له بعد ذلك أن يتصرف فيها باستعمال الالفاظ ، او الادلة . والفكر الطبيعي عنده مخالف لاستعمال المنطق ، او هو عنده في منزلة المفهوم بالنسبة للاشياء التي عرضنا لها سابقا ، وكان يجب أن نكتفي بذلك الذي قدمناه ، من رفضه استعمال المنطق ، لولا أن ابن خلدون ساق هذه النظرية كاقتراح في صراحة لا تحتمل اللبس ، وأما نظرية رفض المنطق التي عرضنا لها سابقا في جملة ما رفضه ابن خلدون ، فانما كان ذلك تثبيتا او تفسيرا لهذا الاقتراح ، وإن كان هذا الاقتراح اشمل من حيث رفض المنطق ورفض الادلة الاصطناعية ورفض الالفاظ جملة وتفصيلا ، ولذلك يقول ابن خلدون (واعلم أيها المتعلم انني اتحفك بفائدة في تعلمك فإن تلقيتها بالقبول وامسكتها بيد الصناعة ظفرت بكنز عظيم وذخيرة شريفة . واقدم لك مقدمة تعينك في فهمها . وذلك أن الفكر الانساني طبيعة مخصوصة فطرها الله كما فطر سائر مبتدعاته ، وهو وجدان حركة للنفس في البطن الاوسط من الدماغ تارة يكون مبدأ للافعال الانسانية على نظام وترتيب ، وتارة يكون مبدأ لعلم ما لم يكن حاصلا بإن يتوجه إلى المطلوب . وقد يصور بطرفيه ويروم نفيه او اثباته فيلوح له الوسط [١] الذي يجمع بينهما اسرع من لمح البصر إن كان واحدا ، وينتقل إلى تحصيل آخر إن كان متعددا ، ويصير إلى الظفر بمطلوبه . هذا شأن هذه الطبيعة الفكرية التي تميز بها البشر من بين سائر الحيوانات . ج[٤] ص ١٢٣٥ .

---

(١) يفسر الدكتور وافي هذا بقوله (إذا قلت كل نسان حيوان ، وكل حيوان حساس » فالطرفان هما الانسان وحساس ، والحد الوسط هو حيوان ، وعن طريق هذا الحد الوسط المكرر في القضيتين ثبتت الحساسية للانسان ، ويمكن أن يكون غرضه من « الوسط « النسبة بين الطرفين أي إثبات المحمول للموضوع في مثل قولك « الانسان حيوان » أو نفيه عنه في مثل قولك (ليس الانسان جماداً) . المقدمة ، ج ٤ ، ص ١٢٣٥) .

وفي عبارة أخرى يقول مبيناً استعمال الفكر الطبيعي ومحاولة إدراك الحقائق في معزل عن الأدلة الاصطناعية من المنطق وغيره ، وهي الفائدة التي يريد اتحاف المعلم بها حيث يقول (وأخلص إلى فضاء الفكر الطبيعي الذي فطرت عليه وسرح نظرك فيه ، وفرغ ذهنك للغوص على مرامك منه ، واضعاً لها حيث وضعها أكابر النظار قبلك . ج ٤ ، ص ١٢٤٧) .

وقد ألح ابن خلدون في استعمال الفكر الطبيعي بعبارات متباينة الألفاظ متفقة المعنى ، إلحاحاً يبدو فيه التعلم قضية مران للذاكرة على الذكاء قبل كل شيء ، حتى يخيل للانسان أحياناً أن ابن خلدون يكتفي بالذكاء وحده على التعلم ، وتلك طبيعة الأذكياء يجعلون العقل فوق التعلم والذكاء مفتاحاً لكل شيء حتى ولو كان ذلك في موضوع التعلم ، باعتبار أن الألفاظ إنما هي وسيلة لأداء المعاني ، فإذا حصلت المعاني التي هي الغايات ، فقد لا يبقى لمناقشة الألفاظ من معنى ، إلا أن يكون ذلك ضياعاً للوقت فيما لا فائدة منه ، (وإنما أن وقفت عند المناقشة والشبهة في الأدلة الصناعية وتمحيص صوابها من خطئها ـ وهذه أمور صناعية وضعية تستوي جهاتها المتعددة وتتشابه لأجل الوضع والاصطلاح فلا تتميز جهة الحق ، إنما تستبين إذا كانت بالطبع ـ فيستمر ما حصل من الشك والارتياب ، وتسدل الحجب على المطلوب ، وتقعد بالناظر عن تحصيله . جـ ٤ ، ص ١٢٣٧) . ويؤكدها بقوله : (ومن حصل له شغف بالقانون المنطقي ، تعصب له فاعتقد أنه الذريعة إلى إدراك الحق بالطبع ، فيقع في الحيرة بين شبه الأدلة وشكوكها ، ولا يكاد يخلص منها . والذريعة إلى درك الحق بالطبع إنما هو الفكر الطبيعي كما قلناه ، إذا جرد عن الأوهام وتعرض الناظر فيه إلى رحمة الله تعالى . جـ ٤ ، ص ١٢٣٨) .

ومن خلال التحليل الذي يلح عليه ابن خلدون يبدو واضحاً أن معاني الفكر الطبيعي عنده الربط بين المسائل العلمية والحقائق الواقعة المشاهدة ، ولا يكتفي ابن خلدون بأن يورد النظرية ويردفها بالتعليل ، أو يستقبلها بالتعليل ، بل يعززها بالحجج العلمية ، فيقول : (ولذلك تجد كثيراً من

فحول النظار في الخليقة يحصلون على المطالب في العلوم دون صناعة المنطق . جـ ٤ ، ص ١٢٣٦) .

ومع هذا فإبن خلدون يدرك ما للألفاظ من قيمة وما للأدلة من أثر في التعليم ، فهو لا ينتقد الألفاظ لذات النقد ، وإنما ينتقدها لما تسببه من حيرة وارتباك للمتعلم تحول بينه وبين إدراك الحقائق العلمية الكامنة وراءها ، وهو لذلك يوصي المتعلم ألا يهمل الألفاظ تماماً ، يوصيه أن ينفذ للأفكار في غير ما جنوح إلى اتخاذها وسيلة لذلك ، حتى إذا حصت الملكة وصل له العلم بواسطة الفكر الطبيعي ، عاد فأعطى هذه المعاني من حلل الألفاظ ما يناسبها ، وهو بذلك كله ، يحاول دائماً وأبداً أن يشعر المتعلم بأن الألفاظ التي جرى بعض الناس على تقديسها ، ما هي إلّا آلات يستخدمها الانسان كما يستخدم الأدوات في كامل الحرية ، لا يشوب هذا الاستخدام نوع من التقديس للألفاظ ، فيشعر المتعلم بأن حل مغلقها من أمور التعليم الواجبة عليه ، (وحينئذ فارجع به إلى قوالب الأدلة وصورها فأفرغه فيها ، ووفه حقه من القانون الصناعي ، ثم اكسه صور الألفاظ ، وأبرزه إلى الخطاب والمشافهة وثيق العرى صحيح البيان . ج ٤ ، ص ١٢٣٧) . كل هذا من أجل أن يكسب المتعلم جرأة على الألفاظ فيعتاد ذلك ويصير فيه أمراً جيداً ، كلما عرض له لفظ غامض ، كلما وجد نفسه مستعداً لتتجاوزه إلى المعنى المطلوب ، وخاصة إن هو دأب على أن يصيغ للأفكار من عنده الألفاظ .

٤ ـ التوسع والاختصار في العلوم :

ومن المذاهب التي يعرض لها ابن خلدون في التعليم طريقتا التوسع والاختصار مع المتعلمين ، والاختصار والتوسع ـ كما يرى ـ طريقتان متضادتان كل منهما تسير في خط يخالف الخط الذي تسير فيه الأخرى ، ولا يقتصر ابن خلدون على ذكر الخلافات فحسب ، بل يريد من التبحر أن يكون تبحراً كاملاً ، كما أنه يريد بالاختصار الاكتفاء بالقواعد الضرورية التي يحتاجها الانسان ، ففي ممارسة عمل ما ، يتوقف ذلك العمل على قواعد ضرورية من

هذا الفن ، ونظرية التوسع والاختصار قائمة على تقسيم خاص للعلوم ، يمكن حصره في صنفين : ـ

صنف يدرس لذاته كالشرعيات من تفسير وحديث . . . أو كالطبيعيات والإلٓهيات . والصنف الآخر هو وسيلة ، والسنة لهذه العلوم كالعربية والحساب . . . وتكون هذه العلوم صنفين مختلفين من حيث الغايات ، فقد اقترح ابن خلدون اقتراحين متضادين كما قلنا :

الأول اقتراح الاختصار ويريد به أن يكون في العلوم الآلية التي هي وسيلة لغيرها ، لا أقل ولا أكثر ، ولذلك يقول عنها (وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط ، ولا يوسع الكلام فيها ولا تفرع المسائل ، لأن ذلك مخرج لها عن المقصود ، إذ المقصود منها ما هي إلا آلة له لا غير ، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغواً مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها . ج ٤ ، ص **١٢٣٩**) .

وأما الاقتراح الثاني فيما يتعلق بالتوسع أو التطويل وهو عكس الاقتراح الأول الذي هو الاختصار ، وفيه يقترح أو بالأحرى يستحسن التطويل ، وذلك في موضوع العلوم غير الآلية ، أي العلوم التي هي مقاصد ، والتي هي منتهى العلوم مثل الشرعيات والطبيعيات والآلٓهيات ، فهذه الألوان من العلوم لا بأس فيها من التطويل عنده (أما العلوم التي هي مقاصد ، فلا حرج في توسعة الكلام فيها ، وتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأنظار ، فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً في ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة . ج ٤ ، ص **٣٨ ـ ١٢٣٩**) .

إن استكشاف الأدلة عنده والتوسع ليس هو ذكر الخلاف والمسائل العويصة أو المبهمة التي اقترحها في نظرية التدرج بالتعلم ، فتلك نظرة يقترحها في كل علم ، أما هنا فيقترح هذا الرأي في بعض المسائل الخاصة ، وتلك غير هذه ، فقد عبر عن تلك بالخلافات والمسائل العويصة والمبهمة ، أما هنا فيعبر بتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأنظار ، فهذه مرحلة تتجاوز

تلك ، ولا يقف عندها إلا المتخصصون ، والمتخصصون لا يقفون عنده إلا في بعض الأصناف التي ستلزم ذلك وتدعو إليه الحــاجة في هذا النوع من العلم ، وينبغي الاشارة إلى أنّ هناك علوماً قد تعد من العلوم المقصودة لذاتها كما يتخيل ، ولكنها في الواقع ليست إلا آلة لغيرها ، كأصول الفقه التي هي آلة لاستنباط الأحكام الشرعية ، ولذلك عندما أخذ ابن خلدون ينتقد على الأقدمين التفصيل في العلوم الآلية عدّ أصول الفقه منها حيث قال (كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه ، لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها وأكثروا من التفاريع والاستدلالات بما أخرجها من كونها آلة وصيرها من المقاصد . ج ٤ ، ص ١٢٣٩) .

وأبعد من هذا فإن ابن خلدون لا يجعل التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام من الأمور المقصودة ، وإنما هي علوم آلية ، أما علم الكلام فأمره واضح في ذلك . ولكن اعتبار التفسير والحديث والفقه من العلوم الآلية أمر يدعو لنوع من التأمل وخاصة الفقــه ، وعبارته في ذلك واضحة (اعلم أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين : علوم مقصودة بالذات ، كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام ، وكالطبيعيات والالهيات من الفلسفة . ج ٤ ، ص ١٢٣٨) .

فعبارته لا تعطي أن الفلسفة علم مقصود لذاته ، وإنما العلوم المقصودة لذاتها هي : الطبيعيات والإلهيات المستخرجة من الفلسفة ، وكل هذا ليس من الغرابة في شيء وإنما الغرابة هو أن ابن خلدون اعتبر الفقه من الأمور الآلية ولعلنا نستطيع حمل عبارته على أنه أراد بالفقه القواعد والطرق الموصلة للفقه ، لا الفقه ذاته الذي هو الشرعيات كما نعرفه في عصرنا الحاضر .

٥ ـ السيطرة وتربية روح النقد والملاحظة عند المتعلم ومحاولة الشعور ببيئته :

ومن المذاهب التي يراها ابن خلدون من أحسن الوسائل ما نستطيع أن نسميه بالسيطرة على المتعلم ، بالاضافة إلى تربية وخلق روح النقد والملاحظة عنده مع حمل المتعلم ومنعه من الضحك ، لذا فإن ابن خلدون

يسوق لنا نصاً في هذا المجال أعجب به ولذا يراه من أحسن مذاهب التعليم ، وعندما أورد ابن خلدون هذا النص لم يخصصه بواحد منها ، حتى يشعر القارىء أنه إنما يستحسن بعض ما ورد في النص الذي ساقه وترك البعض الآخر ، وإنما ساقه سياقة تدل على أنه يأخذ بما في النص جميعه من اقتراحات جملة وتفصيلاً ، وما يتضمنه النص صراحة أو إشارة أو تلميحاً . وفي ذلك يقول (ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين فقال :« يا أحمران أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه ، فصيّر يدك عليها مبسوطة ، وطاعته لك واجبة ، فكن له حيث وضعك أمير المؤمنين . أقرئه القرآن وعرِّفه الأخبار ، وروه الأشعار ، وعلمه السنن ، وبصِّره بمواقع الكلام وبدئه ، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته ، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه ، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه ولا تمرّن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها ، من غير أن تـحـزنـه فتميت ذهنه . ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه ، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة ، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة » . ج ٤ ، ص ١٢٤٤) .

إن ابن خلدون كما نرى لا يرى الضحك ممنوعاً بل يجوزه ، وأكثر من هذا أنه يرى للضحك أوقاتاً ، وإذا كان ابن خلدون ينتقد الشدة على المتعلمين ، ويدعو إلى المسامحة معهم ، فإنه لا ينسى أن يجعل لهذه المسامحة حداً يقف عنده ، وكذلك يورد هذا النص ، ويدرك المسامحة وحدودها ، في جملة ما يورد من أمور .

أما محاولة الشعور ببيئة المتعلم فإن هذا ظاهر من إيراده النص كاملاً ، والأخذ به جملة وتفصيلاً ، فهو يقول (وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه ، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه . ج ٤ ، ص ١٢٤٤) .

٦ ـ الرحلة في طلب العلم :

ومن الوسائل التي يقترحها ابن خلدون في التعليم « الرحلة » وهي عنده

من مكملات الثقافة والعلم . (فالرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعلم ، ج ٤ ، ص ١٢٤٥) . ورغم أن ابن خلدون لا يعطينا تحديداً أو تعريفاً لهذه الرحلة التي يقترحها إلا أن المراد منها واضح ، بعد أن يأخذ الانسان في معرفة رأيه فيها ، يمكننا أن نعرف الرحلة عنده بأنها لقاء المشيخة سواء كانت المسافة قصيرة أو طويلة إلا أن الرحلة عنده تقتضي الشيوخ وتعددهم ، وتعدد الشيوخ لا يكون إلا إذا كانت الرحلة أطول ، فتعدد الشيوخ يكون بقدر الرحلة طولاً وقصراً ، وكلما تعدد الشيوخ ، كلما كان ذلك عنده أفيد في التعلم ، أي أنه كلما كثرت الرحلات وتعددت كلما كان ذلك أجدى للمتعلم .

والرحلة كما يرى ابن خلدون لا تعلم الانسان العلوم فقط ، بل يأخذ فيها أشياء غير المعلومات من أخلاق وفضائل ، ويقول عنها معللاً (والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليماً وإلقاء ، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة . ج ٤ ، ص ٢٤٥) .

كما أن التعليم عنده لا يقوم دائماً على التعليم ، بل على التلقين بالمباشرة والمحاكاة ، وليست المحاكاة عنده تعني التقليد ، بل التعلم العملي الذي نطلق عليه نحن في عصرنا الحاضر « التجربة العملية » وابن خلدون لا ينسى ما للطريقة العملية من قيم في التعلم ، بل ليست هناك أية وسيلة أكثر فعالية في التعلم ، من الأخذ بالمسائل العملية . ولذلك يقول عن الطريقة العملية (إن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً . ج ٤ ، ١٢٤٥) وبهذا التحليل يكون قد أضاف مبدأ آخر من المبادىء التي يقترحها ابن خلدون ، وذلك هو مبدأ التعليم العملي ، وإن كان ابن خلدون قد ذكره ضمن الرحلة ولم يذكره على انفراد ، ويكون الغاية من الرحلة هي مباشرة التلقين عن الشيوخ بطريقة المشافهة ، يقول ابن خلدون عن التلقي عن الشيوخ (فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها . ج ٤ ، ص ١٢٤٥) .

وابن خلدون في موضوع الرحلة لا يفتأ يؤكد ويلح على الرحلة فيقول عنها : (فالرحلة لا بد منها في طلب العلم ، لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال . ج ٤ ، ص ١٢٤٥) فالهدف الرئيسي عنده هو لقاء الشيوخ والأخذ عنهم ، ولكون ابن خلدون ينتقد كثيراً من الاصطلاحات وكثرتها ويرى فيها عائقاً عن التعلم ، فقد جعل الغاية من لقاء أهل العلم ومباشرة التلقي عنهم ، إنما هو التغلب على هذه الاصطلاحات وتذليل الصعوبة التي تصادف المتعلم ، وتبدو له وكأنها جزء من العلم ، فلا يدفع عنه ذلك إلا الرحلة التي يلتقي فيها بالشيوخ (والاصطلاحات أيضاً في تعليم العلوم ، مخلطة على المتعلم ، حتى لقد يظن كثير منهم أنها جزء من العلم . ولا يدفع ذلك عنه إلا مباشرته لاختلاف الطرق فيها من المعلمين . فلقاء أهل العلوم ، وتعدد المشايخ يفيده في تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها فيجرد العلم عنها ، ويعلم أنها انحاء تعليم وطرق توصيل ، وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات ، ويصحح معارفه ويميزها عن سواها ، مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم . ج ٤ ، ص ١٢٤٥) .

والملاحظ من كل ما تقدم أن ابن خلدون سواء في التعليم النظري أو التعليم العملي يبدي تذمراً بالغاً من الألفاظ ، والاصطلاحات حتى يمكن حصر المتعلم في هاتين الناحيتين (الألفاظ والاصطلاحات) فهما عنده أشد على المتعلم من غيرهما وأهم ما يلفت النظر في موضوع الرحلة عنده ، أنه إنما جعلها قاصرة على فائدتها للمتعلم ، عند تقديم فرصة لقائه بالشيوخ ، فلم يذكر الرحلة من حيث فائدتها على المتعلم من نواح أخرى ، ـ غير لقاء الشيوخ ـ كتأثير المناخ والمناظر ، والأماكن ، التي تتبدل على الانسان في رحلاته ، رغم أنه يجعل هذه الأشياء (المناخ والجو) من المؤثرات على الانسان في كل أعماله من تعليم وغيره ، ولعل في كلمتي (المحاكاة والمباشرة) عنده ما يفيد ذلك أو بعضه على شيء من التجوز في الفهم أو التكلف فيه ، وإذا كانت الاشارة إلى المؤثرات على الانسان في الرحلة ،

كتقلبات الأجواء والبيئات ، لم يحظ عند ابن خلدون بالتفاتة تذكر في موضوع الرحلة ، لعلنا نستطيع أن نقول أن تركيزه واهتمامه بالاصطلاحات والحديث عنها حال بينه وبين أن يعطي الرحلة حقها من الكمال والتوسع ، أو لعل العبارة قصرت به في هذا الموضوع .

٧ ـ **الاستعداد الروحي من قبل المتعلم :**

هناك أشياء قد لا تبدو فيها المناهج عند ابن خلدون واضحة تماماً ، مثل ذلك الالهام أو الدعاء بالفتح الذي يلح عليه ابن خلدون ويعتبره سبيلاً للنجاح عند العلماء الكبار (مستعرضاً للفتح من الله كما فتح عليهم من ذهنهم من رحمته وعلمهم ما لم يكونوا يعلمون ، فإذا فعلت ذلك أشرقت عليك أنوار الفتح من الله بالظفر بمطلوبك . ج ٤ ، ص ١٢٣٧) . على أن هذا الفتح أو الاستعراض للفتح كان أمراً معمولاً به عند علماء المسلمين ، استنبطوه من الأحاديث النبوية والآيات القرآنية ، ولهذا عسر على المستشرقين أن يتصوروا حقيقته ، وفي ذلك يقول الغزالي « إن نوراً انقدح في نفسه فأضاء له الكون » وقد بلغ المسلمون في التمسك بهذا المذهب حداً جعلهم لا يقدمون على درس أو مطالعة إلا إذا تطهروا وكانوا على جانب كبير من الاستعداد الروحي لذلك ، حتى يكونوا أقرب لله ، إذا أعوزهم البحث والنظر فيما لم تهيئه لهم عقليتهم الضعيفة » .

٨ ـ **طريقة المناقشة والمحاورة :**

وهذه الطريقة عنده (أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها ، ج ٣ ، ص ٩٨٧) . من هنا يظهر لنا أن ابن خلدون الذي يرى أن أسمى ما يسعى إليه المتعلم هو حصول الملكة ، وهذه الملكة عنده جسمانية ، اشتقها هو أو من سبقه إلى استعمالها من فعل ملك الشيء إذا حصل له وصار في ملكه ، كما يبدو من جوانب الكلمة في حديثه عنها ، وهو لذلك يرى أن فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة يقرب شأن هذه الملكة ، ويحصل ما يرمي إليه الانسان

منها بالمحاورة وهي الأخذ والعطاء ومراجعة المخاطب للمتكلم ، أو بالمناظرة وهي عرض أمور من طرق مختلفة من طريق المخاطب بما يخالفها أو يوافقها في كلامه . (أي المتكلم) .

فطريقة المناقشة كما يعرضها ابن خلدون من أجدى الوسائل عنده في التعليم ، ولذلك يأخذ ابن خلدون على المغاربة ـ في فترة من الزمن ـ عدم أخذهم بها في التعليم ، وهو يقول في هذا : (فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ، ولا يفاوضون ، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة ، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم . ج ٣ ، ص ٩٨٧) . إذن فالمناقشة عند ابن خلدون من أهم الطرق الموصلة للعلم في مناهج التعليم عنده ، وقد عبر عنها بالمحاورة والمناظرة ، وبين الفرق بين المحاورة والمناظرة ، ولقد أبانت عوامل الزمن من مدى أهمية وفعالية هذه الوسيلة في ميدان التعلم ، بل إنها من أهم الوسائل التي بها يتم التمييز بين التلاميذ ومعرفة قدراتهم على الادراك وعدمه .

التعليم صناعة :

إن ابن خلدون الذي يفرق بين العلم كحقيقة جوهرية وبين المصطلحات كأمور عرضية غايتها أن تهيىء الانسان لادراك هذا العلم (هو الأمر الجوهري الذي يسعى المعلم لايصاله والمتعلم لبلوغه) . يرى أن الوسيلة لهذا التبليغ والبلوغ إنما هي مجرد صناعة لا أقل ولا أكثر ، وكون التعليم صناعة قد تختلف الطرق فيه كاختلاف الصناع في طرق صناعتهم ، فطرق التعليم إذن ليست من العلم في شيء ، وإنما هي أمور خارجة عن ذات العلم وحقيقته ، كما يتميز الغرض عن الجوهر ، ولهذا أجاز ابن خلدون أن يكون لكل معلم طريقته الخاصة به ، وتختلف جودة ورداءة باختلاف المعلم مهارة وحذقاً ، بعداً عن هذه المهارة والحذق ، في مثل هذه الصناعة البشرية ، وفي هذا يقول ابن خلدون (ويدل أيضاً على أن تعليم العلم صناعة

اختلاف الاصطلاحات فيه . فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به شأن الصنائع كلها ، فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم وإلا لكان واحداً عند جميعهم . ج ٣ ، ص ٩٨٥) .

فابن خلدون يرى أن طرق التعليم إنما هي مجرد اصطلاحات يرتئيها أصحابها وإلا لو كانت علماً لكانت واحدة عند جميع المعلمين ، لا تختلف بين معلم وآخر ، كما لا يختلفون في ذات العلم ، يختلف العلماء في طرق التعليم في عصر ما عن علماء العصر الذي سبقهم ، ويختلف العلماء من أبناء العصر الواحد في هذه المناهج ، ولذلك لا يفتأ يمعن في توضيح مهمة المناهج التي هي مجرد أساليب فيقول : (ألا ترى إلى علم الكلام كيف تخالف في تعليمه اصطلاح المتقديم والمتأخرين ، وكذا أصول الفقه ، وكذا العربية ، وكذا كل علم يتوجه إلى مطالعته تجد الاصطلاحات في تعليمه متخالفة ، فدل على أنها صناعات في التعليم ، والعلم واحد في نفسه . ج ٣ ، ص ٩٨٦) .

حاجة الصناعة إلى صانع ماهر :

وإذا كان التعليم صناعة ، فلا بد له من صانع ماهر ، والصانع الماهر في ميدان العلم والتعليم هو المعلم الماهر في كل مكان وزمان ، ولهذا يقول (كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها معتبراً عند كل أهل أفق وجيل . ج ٣ ، ص ٩٨٥) .

إن التعليم عند ابن خلدون يرمي دائماً وأبداً إلى غاية واحدة هي حصول الملكة وليس مجرد استظهارها ، وللحصول على هذه الملكة وسائل منها المناقشة التي أطلق عليها ابن خلدون المحاورة والمناظرة ، وإن خلا التعليم من هذه الوسيلة الفعالة التي بها يستطيع المتعلم أن يميز بين من استوفى من المتعلمين حاجته في العلم وبين من لم يصل إلى المطلوب ، فوقف عند مجرد الحفظ ، ولذلك كان ضرورياً أن يعطي ابن خلدون لذلك

أمثلة ، وهي من الأمثلة التي شاهدها في عصره في بلاد المغرب العربي ، حيث يقول : (فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاوضون . وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة . فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم . ج ٣ ص ٩٨٧) .

ماذا تعني كلمة علم ؟ :

إن أبسط تفسير للعلم يقدمه لنا العلامة ابن خلدون هو أن يحصل الفكر على شيء لم يكن حاصلاً عليه من قبل ، ولذلك كان عنده منشأ العلوم التي تقابل ما كان مجهولاً ، لأن هذه الأمور التي تحصل للفكر هي غير طبيعية له ولا هي لازمة له أو تولد معه ، وإنما يحصل عليها شيئاً فشيئاً ، والفكر حركة حاصلة للانسان إلا أنها دائمة ، والانسان بطبعه يستخدم دائماً هذه الأداة في كل الأمور ، فالفكر دائم الحركة يفكر في كل شيء ، يفكر في الحياة بصورة عامة ، ويفكر في المعاد ، وكل هذه أمور تستدعي منه أن يحصل ما ليس بحاصل عنده (ثم لأجل هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع ، وما جبل عليه الانسان بل الحيوان من تحصيل ما تستدعيه الطبائع فيكون الفكر راغباً في تحصيل ما ليس عنده من الادراكات ، فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك ، أو أخذه ممن تقدمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه ، فيلقن ذلك عنهم ويحرص على أخذه وعلمه . ج ٣ ، ص ٩٨٥) .

إننا نرى أن ابن خلدون يريد بالفكر الحركة التي تنشأ عنها العلوم ويريد بها العقل ذاته أو الفكر كمستودع للعلم ، إذن فإدراك العلم مجهود يسعى إليه الفكر بوسائل خاصة تنتهي إلى إدراك ما لم يكن حاصلا عنده :

إن هذا الادراك يسير في مراحل :

١ ـ الادراك وهو دون المعرفة ودون العلم ، فالادراك مجرد وصول من

قولك أدركت الأمر إذا وصلته ، وأدركت المرئيات إذا انتهى إليها بصرك ، ولذا كان إدراك الانسان بهذا المعنى أمراً من الأمور فلا يعني أنه قد صار علماً أو معرفة لأن المعرفة والعلم تلي مرتبة الادراك فأنت تدرك أمراً عندما تكون قد شاهدته ببصرك فقط ، ولا يعني ذلك في قليل أو كثير أنك تعرفه أو تعلمه ، فالادراك مجرد رؤيا بصرية لا تخالط ذهن الإنسان ، حتى تصبح معرفة ، تمتزج به أو علماً حاصلاً يكون فيه ويستخدمه .

وبعد الادراك تأتي مرحلة ثانية هي فوق الادراك ودون العلم بمعناه الكامل وتلك هي المعرفة ، إن المعرفة كما قلنا مرحلة فوق الادراك ودون العلم فأنت بهذا المعنى ترى الشيء فتدركه ثم تزداد عليه تعرفاً فإذا أنت عرفته ، وأتقنت معرفته وعرفت أصوله ، وعرفت خفاياه ، من غير أن تحصل لك في تلك المعرفة دربة وتمرين يمتزجان بحواسك فأنت قد عرفتها معرفة دون درجة العلم بها .

إذن ، فالمعرفة علم بدون تحصيل ، أو علم لم تُمتلك فيه الحواس ما عرفت إمتلاكاً يجوز لها التصرف فيما علمت .

فإذا تجاوز الانسان مرحلة مجرد الاستدراك إلى المعرفة ، وبعد المعرفة استوفى على غاية أبعد من المعرفة بأن عرف الأشياء وخبرها ثم حصلها كما يحصل الانسان أمراً من الأمور يمتلكه ويتصرف فيه تصرف الحاذق المستبطن لخفاياه والعارف بأصوله وعلله والمتصرف فيه تصرف الانسان المالك الذي امتزجت عنده المعرفة بالحواس ، وأصبحت جزءاً من تركيبه الجسماني ، يدعو فتستجيب ، ويستخدمها فتطيع ، كما يستخدم الآلات ، فقد أصبح له ذلك إدراكاً ثم صار معرفة ثم صار علماً .

إذن فالعلم بمعناه البسيط إدراك ما ليس بحاصل ، وبمعناه الكامل إدراك أولاً ، ثم معرفة ثانياً ، ثم تحصيل وإمتلاك لزمام الأمور وإستخدامه في طواعيه ويسر ثالثاً ، وهذا التمييز على نحو ما بينا وصف لما عناه العلامة ابن

خلدون بقوله : (فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك . ج ٣ ، ص ٩٨٤).

فالعلم عنده يبدأ أول ما يبدأ بالادراك ، ثم يتطور إلى معرفة ، هي الأخرى تتطور إلى أعلم ، فإذا مر بهذه المراحل (الادراك ، المعرفة ، العلم) أصبح ملكة . إذن فالعلم في تطور ينتهي إلى مرحلة رابعة بعد المراحل الثلاث هي **الملكة** .

فما هي الملكة اذن ؟

إن الامتلاك الوارد في الملكة والمتصل بالعلم يعني أن المتعلم قد بلغ في التعلم درجة أصبح معها متمكن من معرفة الفن ، ومعرفة ألم بأصوله وفروعه وقواعده ، معرفة تجعل من المتيسر له أن يستخدم هذه المعارف إستخ‌داماً لا يقل عن إستخدام المالك لممتلكاته ، يعرف أصول الفن وقواعده ، ويعرف أسبابه وعلله حتى تبلغ به هذه المعرفة درجة يمكن أن يناقش ويميز كل العلوم أو بعبارة أقرب إلى المراد تحصل له في هذا الفن درجة المجتهد الذي يبلغ من التحصيل درجة ، ومن القدرة على الخلق والابتكار أو الاقتراع درجة (وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بمحصول ملكة في الاحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله وإستنباط فروعه من أصوله . ج ٣ ، ص ٩٨٩).

إن الإنسان الذي لم تحصل له هذه الملكة على هذا النحو فهو عارف أو مدرك ، وليس بعالم ، وقد مرص العلامة ابن خلدون على التفريق بين الملكة وغيرها ولذلك يقول (والملكة غير الفهم والوعي ، لأنا نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركاً بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدىء فيه ، وبين العامي الذي لم يحصل علماً وبين العالم النحير . ج ٣ ، ص ٩٨٥).

فالملكة بهذا المعنى إذن خاصة يمتلكها المتعلمون تميزهم عن غيرهم

من الذين لا يتوفر لهم معرفة أو علم ، لأن الوعي أمر قد يشترك فيه عامة الناس ، وكذلك الفهم ، وإنما يتفاضل الناس ـ المتعلم منهم ، وغير المتعلم ، في الملكة منهم خاصة .

وعلى هذا فالملكة قائمة على مجهود خاص ، وهذا المجهود الخاص الذي يجعل منها أمراً جسمياً ، لأن التصرف والامتلاك بهذا المعنى من خواص الأمور الجسمانية ، وهذا المعنى أيضاً رأينا ابن خلدون يؤكده ويثبت صحته ويفسر لماذا كان كذلك بقوله : (والملكات كلها جسمانية سواء في البدن أو الدماغ من الفكر وغيره كالحساب ج ٣ ص ٩٨٥) .

وملخص القول أن الملكة إدراك ومعرفة وعلم ، ثم دربة ومهارة في هذا الادراك ، وهذه المعرفة وهذا العلم ، وهذه المهارة ، أو تلك الدرجة التي لخصنا معنى الملكة فيها . تزداد بإزدياد حسن الملكات وتنقص بنقصانها ، فالملكات كما رأينا دربة ومهارة ، ولا تكون الدربة والمهارة إلا عن علم ومعرفة وإدراك ، حتى تكتسب النفس فضائل والعقل ذكاء ، والفكر إضاءة . وهذه الأمور التي تحصل كلها للإنسان سواء في عقله أو فكره نتيجة لحصول الملكات لخصها العلامة ابن خلدون بقوله : (وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية يزيد الانسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره ، بكثرة الملكات الحاصلة للنفس ، إذ قدمنا أن النفس إنما تنشأ بالادراكات وما يرجع إليها من الملكات فيزدادان بذلك كيساً لما يرجع إلى النفس من الآثار العلمية ، فيظنه العامي تفاوتاً في الحقيقة الانسانية وليس كذلك . ج ٣ ، ص ٩٨٩) .

لقد عرضنا فيما مضى أن التعليم صناعة ، وكل صناعة يعرض لها ما يعرض لغيرها من الصناعات مما يجعلها تنهض وتزدهر ، أو تتعرض للخمول والكسل والكساد ، للاندثار والفناء .

إلا أن أسباب إزدهار الصناعات مختلفة ، بعضها عام تزدهر به كل الصناعات سواء منها التعليم أو غيره ، **كإزدهار الحضارة** التي تنشأ عنها

إزدهار في الصنائع في كل عصر ، وفي كل مكان .

وبعضها خاص يخص التعليم ولا يتعداه إلى غيره **كالسند** الذي يزدهر بسببه وهذه الأسباب هي كما يلي :

١ ـ إزدهار الحضارة :

إن ابن خلدون الذي يطلق كلمة عمران ويريد بها الاجتماع ، أو بمعنى أعم الانتقال من طور البداوة إلى طور الحضارة ـ يرى أن من وسائل نهضة صناعة التعليم إزدهار الحضارة التي يسميه (العمران) والعمران وحده غير كاف لنهضة صناعة التعليم ، فقد يكثر العمران في بلد وتنشأ مع هذا العمران حضارة ، لأن الحضارة مرتبة أخرى فوق العمران ، ذلك أن الحضارة من الحضور ، والحضور يعني توفر كل الأسباب التي يقتضيها التجمع والعمران ، ولا يجوز ذلك إلا إذا كان العمران ، وكان مع العمران توافر الأسباب التي يتطلبها هذا العمران حتى يسمي ذلك حضارة ، ولذلك رأينا في الفصل الثالث من الباب السادس الذي خصصه للعلوم ، يجعل هذا المعنى بقوله (فصل في أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري) . فهو يعبر عن العمران بالكثرة وعن الحضارة بالعظمة أي الازدهار ، وتوافر الأسباب التي يقتضيها هذا العمران ، وفي مكان آخر يقول مؤكداً هذا المعنى بقوله : (والسبب في ذلك أن التعليم كما قدمناه من جملة الصنائع ، وقد قدمنا أن الصنائع إنما تكثر في الأمصار . ج ٣ ص ٩٩٠) . ويقول : (وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة لأنه أمر زائد على المعاش ، فمتى فضلت أعمال أهل العمران عن معاشهم إنصرفت إلى ما وراء المعاش من التصرف في خاصية الانسان وهي العلوم والصنائع . ج ٣ ، ص ٩٩٠) .

من هنا يظهر لنا أن ابن خلدون يدخل في سبب نهضة التعليم عنصراً ثالثاً هو الترف . فالعمران أولاً وهو المهم وفيه الكثرة ، ثم الحضارة ثانياً ، والمهم فيها توافر الأسباب والوسائل ، والوسائل التي يتطلبها هذا العمران ،

والترف ثالثاً وهو غاية تنشأ عن العمران والحضارة ، وفوق هذين العنصرين ، أي أنه عمران وتوافر أسباب هذا العمران به ثم تجاوز لهاتين المرحلتين إلى المرحلة التي يصبح فيها المجتمع متوافراً على الكماليات . وفي الجمل التي أوردتها آنفاً يذكر ابن خلدون الترف بالمعنى الذي ذكرته ، ثم يبين لماذا كان الترف وسيلة من وسائل نهضة صناعة التعليم .

وبعد أن يسرد ابن خلدون نظريته هذه ويجملها في إزدهار الحضارة مع التلميح الدقيق إلى الفروق الثلاثة : العمران ، الحضارة ، الترف ، بعد أن يعرض هذه الأمور كلها يأخذ في سرد الأمثلة أو بالأحرى الحجج التي يستند إليها في رأيه في سبب نهضة التعليم حيث يقول : (واعتبر ما قررناه بحال بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة ، لما كثر عمرانها صدر الاسلام واستوت فيها الحضارة ، كيف زخرت فيها بحار العلم ، وتفننوا في اصطلاحات التعليم وأصناف العلوم ، وإستنباط المسائل والفنون ، حتى أربوا على المتقدمين وفتوا المتأخرين . ولما تناقص عمرانا وانذعر سكانها انطوى ذلك البساط بما عليه جملة ، وفقد العلم بها والتعليم ، وانتقل إلى غيرها من أمصار الاسلام . ج ٣ ، ص ٩٩٠ - ٩٩١).

ويمضي في سرد الحجج للتأكيد على نظريته هذه فيقول : (ونحن لهذا العهد نرى أن العلم والتعليم إنما هو بالقاهرة من بلاد مصر لما أن عمرانها مستبحر وحضارتها مستحكمة منذ آلاف السنين ، فاستحكمت فيها الصنائع وتفننت ، ومن جملتها تعليم العلم . ج ٣ ، ص ٩٩١).

وفي مكان آخر من المقدمة يؤكد نظريته هذه بقوله (اعلم أن سند تعليم العلم لهذا العلم قد كاد ينقطع عن أهل المغرب بإختلاف عمرانه وتناقص الدول فيه ، وما يحدث عن ذلك من نقص الصنائع وفقدانها ، ج ٣ ص ٩٨٦).

ولعلنا نستشف من كلمة (تناقص الدول) أن ابن خلدون يجعل إزدهاراً الحضارة إحدى أسباب نهضة التعليم وصناعته ، يشترط لهذه الحضارة ، وهذا

الازدهار ما نسميه اليوم بالاستقرار السياسي ، وقد كان يجوز أن نجعل الاستقرار السياسي عاملاً من عوامل نهضة صناعة التعليم على إنفراد إلا أن ابن خلدون ذكره ضمن عامل الازدهار الحضاري الذي يدخل فيه عدم تناقص الدول ، هذا العامل الذي لم نكد نجده عند العلامة ابن خلدون إلا تلميحاً فيما جعل يسرد علينا الأمثلة التي عاقت إزدهار نهضة التعليم ، وخاصة عند قوله (قد كاد ينقطع عن أهل المغرب بإختلال عمرانه وتناقص الدول فيه ، وما يحدث عن ذلك من نقص الصنائع وفقدانها . ج ٣ ، ص ٩٨٦) .

ومن الملاحظ أن ابن خلدون يؤكد في كل مكان يتعرض فيه لذكر التعليم والعلم وما يعرض لهما من إزدهار أو عدمه ، يؤكد نظريته التي لا يختلف فيها من مكان إلى آخر ومن موضوع لآخر ، مما يؤكد أن العلامة ابن خلدون متمكن مما يرتئيه وواثق مما يقرر في هذا الصدد من نظريات .

٢ ـ السند :

من العوامل التي يعتبرها ابن خلدون ذات أثر في صناعة التعليم إتصال السند ، ويريد بذلك الرجال الذين يروي عنهم العلم ، ذلك أن تحصيل العلم يقوم من جهة على التلقي عن رجال العلم ، وعلى المجهود الفردي من جهة ثانية ، ذلك أن البلد إذا توفر على أسباب الحضارة بالمفهوم الذي عرضناه آنفاً توفر بالضرورة على عنصر آخر يكون عاملاً في إزدهار صناعة التعليم ، وهو عنصر خاص لا يتعدى العلم إلى غيره من الأمور التي تدفع إلى الازدهار .

فرجال العلم وتوفرهم في بلد ما عامل من عوامل نهضة التعليم من ناحية ، وصناعة التعليم من ناحية أخرى ، ذلك أن السند بمعنى تلقي العلم عن رجاله يقتضي أن يكون هذا التلقي في العلم ذاته أولاً ، وفي طرقه ثانياً . ولذلك رأينا ابن خلدون عندما تحدث عن قصور المغاربة في الملكات علل هذا القصور ، بأمور كان في جملتها إنقطاع سند العلم (وما أتاهم هذا القصور إلا من قبل التعليم وإنقطاع سنده ، ج ٣ ، ص ٩٨٧) . وعندما

يتحدث عن إندراس بعض العلوم وفي الأندلس وبقاء بعضها يعلل بقاء الباقي ببقاء السند (وإنحفظ سند تعليمه بينهم ، فإنحفظ بحفظه . ج ٣ ص ٩٨٨) . وعندما يتحدث عنه أهل المشرق وعن نشاط للعلم فيهم يعلل هذا النشاط أيضاً ببقاء السند (وأما أهل المشرق فلم ينقطع سند التعليم فيه بل أسواقه نافقة وبحوره زاخرة ، لاتصال العمران الموفور وإتصال السند فيه . ج ٣ ، ص ٩٨٨) .

إذن فإبن خلدون يأخذ بالقاعدة العربية القديمة القائلة (العلم من أفواه الرجال لا من الأوراق) . وبالمثل القائل (صنعة بدون أستاذ يدركها الفساد) . وبهذا يحاول أن يفسر سبب نهضة العلم وصناعته ، وهو تفسير ساقه ابن خلدون من الحياة المشاهدة ، ومن الواقع الذي كان يراقبه ويرى حوادثه تعتر أمامه في بعض الدول الاسلامية .

٣ ـ المناخ :

ويدخل ابن خلدون المناخ حتى في نهضة التعليم وإدراك أعلى الدرجات فيه ، ويعلل ذلك بإختلاف طبيعة الأقاليم مكذباً الادعاء بأن الاختلاف في أصل الطبيعة البشرية ومؤكداً عدل الله في خلقه ومواهبهم ، وبذلك أزال كثيراً من الملابسات وحل كثيراً من القضايا التي قد يكون منشؤها القول باختلاف الناس في ذات الطبيعة البشرية التي هي من صنع الله ، سواء في التعليم أو في غيره من قضايا الحياة البشرية ، وفي هذا الصدد يقول معللاً إختلاف الناس في موضوع العلم خاصة (فأهل المشرق على الجملة أرسخ في صناعة تعليم العلم بل وفي سائر الصنائع ، حتى أنه ليظن كثير من رحّاله المغرب إلى المشرق في طلب العلم أن عقولهم على الجملة أكمل من عقول أهل المغرب ، وأنهم أشد نباهة وأعظم كيساً بفطرتهم الأولى ، وأن نفوسهم الناطقة أكمل بفطرتها من نفوس أهل المغرب ، ويعتقدون التفاوت بيننا وبينهم في حقيقة الانسانية ويتشيعون لذلك ، ويولوحون به ، لما يروم من كيسهم في العلوم والصنائع ، وليس كذلك . وليس بين قطر المشرق والمغرب بهذا المقدار الذي هو تفوت في الحقيقة الواحدة . اللهم إلا الأقاليم المنحرفة مثل

الأول والسابع فإن الأمزجة فيها منحرفة والنفوس على نسبتها . ج ٣ ، ص ٨٨ - ٩٨٩) .

وهو في مكان آخر يؤكد هذا بقوله (وكذا أهل المشرق لما كانوا في التعليم والصنائع أرسخ رتبة وأعلى قدماً ، وكان أهل المغرب أقرب إلى البداوة لما قدمناه في الفصل قبل هذا ، ظن المغفلون في بادىء الرأي أنه لكمال في حقيقة الانسانية اختصوا به عن أهل المغرب ، وليس ذلك بصحيح فتفهمه . ج ٣ ، ص ٩٩٠).

الفصل السادس

« ابن خلدون والتربية الحديثة »

إن المتتبع لنظرية ابن خلدون في التربية يرى أنه جاء فيها بأشياء تستحق البحث والدراسة والتمحيص ، إذ أن هذه النظرية جاءت مفصلة إلى حد كبير ، وإن كثيراً من تفاصيلها تتفق مع النتائج الحديثة للدراسات التجريبية في التعليم[١] .

ولقد كتبت هذا الفصل بعنوان (ابن خلدون والتربية الحديثة) لأوضح بعض الآراء التربوية التي جاء بها العلامة ابن خلدون ، واتفقت مع التجارب العلمية الحديثة في علم النفس التربوي .

من تلك الآراء قوله بعدم البداية بالمسائل المقفلة في التعليم ، وفي ذلك يقول معللاً السبب ، (إن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والاجمال وبالأمثال الحسية ، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً ، بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه ، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه ، حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل . ج ٤ ، ص ٣٣ - ١٢٣٤).

---

(١) سويف ، مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، ص ٢٣١ .

لعلنا نستشف من هذا القول أن ابن خلدون يريد بالملكة : في الاستعداد والنضج ، ولعمري أن هذا هو الذي تدعو اليه التربية الحديثة ، فهي تدعو إلى تحقيق التعلم الهادف ، (والتعلم الهادف لا يحدث دون شروط معينة ، فليس الانسان بقادر على تعلم أي شيء في أي مرحلة من مراحل حياته)[١].

من أهم هذه الشروط **النضج** والنضج يعني (التغيرات الداخلية في الكائن الحي أو الفرد التي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجي والعضوي ، وخاصة الجهاز العصبي فالتغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم ، هي نتيجة التكوين الداخلي في الفرد ، ولا تلعب العوامل البيئية ، أي الخارجية ، دوراً في خلق هذه التغيرات وإبداعها ، ولكن يقتصر دور العوامل البيئية على تدعيمها وتوجيهها)[٢] .

وفي الحقيقة النضج نضجان :

نضج عضوي :

(ويقصد به النمو الجسمي السوي لأعضاء الجسم المتصلة بالوظيفة التي يتعلم الفرد في مجالها . وهو شرط أساسي لعملية التعلم)[٣].

٢ ـ نضج عقلي :

(ويقصد به درجة النمو العامة في الوظائف العقلية المختلفة المتعلقة بالأمر الذي يتعلمه الطفل ، مع إعتبار مختلف ظروف الفروق الفردية الممكنة بين الأطفال في نموهم العام).

و (وجه البحث في النمو العقلي وفي شروط التعلم المثمر الانتباه إلى الاستعداد لتعلم عمل معين أو لاكتساب مهارات وقدرات في مدى واسع من

---

(١) صالح ، علم النفس التربوي ، ص ٦٥١ ـ ٦٥٢ . (الطبعة الثامنة).
(٢) السابق ، ص ٦٥٢ .
(٣) صالح ، علم النفس التربوي ، ص ٦٥٥ .

الخبرة ، فالاستعداد لتعلم القراءة مثلاً يتصل إتصالاً وثيقاً بنمو الطفل العقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي . فليس عمر الطفل العقلي العامل الوحيد الذي يتصل بقدرته على الاستفادة من تعليم القراءة)[1] .

ثم نلاحظ أن ابن خلدون يرى مبدأ التكرار فيقول (لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً ، بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه . ج ٤ ، ص ١٢٣٤) .

وهذا أيضاً من مبادىء علم النفس التربوي الحديث فمما لا شك فيه (أن المرء لا يتعلم إلا بواسطة فعالية تتم في جهازه العصبي كالرؤية ، والسمع ، والشم ، والشعور ، والتفكير ، والنشاط الجسمي والحركي ، وغير هذه من ألوان النشاط . فلا بد للمتعلم من أن ينهمك بشكل من الأشكال فيما يريد « تعلمه » سواء أكان مجموعة من المعلومات أم إحدى المهارات ، أم شيئاً يحتاج إلى فهم .

(إن إنهماك الانسان في عمل من الأعمال مرة واحدة قد يؤدي في بعض الأحيان إلى تعديل في سلوكه ، أي إلى تعلم لا بأس به . كأن يشاهد مشهداً مؤثراً ، مرة واحدة فلا ينساه طول العمر . لكن ، لا بد للانسان من تكرار العمل الذي قام به لكي يتعلمه تعلماً جيداً . ويعبر عن هذا المبدأ بهذا الشكل : إن التعلم يتناسب طرداً مع مقدار تكرار الفعالية إذا كانت عوامل التعلم الأخرى متساوية أو معطلة : كالاهتمام ، والحيوية ، أو شدة المؤثر ، والانتباه ، ونتيجة العمل ، والفواصل بين التكرار ، والاستعداد ، وتجارب المتعلم الماضية .

(إن قانون التكرار مهم جداً للمعلم ، والمعلم يطبق هذا القانون كلما درب تلاميذه أو مرنهم على حفظ المعلومات وإتقان المهارات وإكتساب العادات ، لكن التعلم لا يتم بالتكرار وحده بل يجب إلى جانب التكرار ، أن

---

(١) جيتس ، علم النفس التربوي ، ج ٢ ، ص ١٠ (الترجمة العربية) .

تتهيأ عوامل أخرى أساسية وإلا غدا التكرار وحده (أي التدريب والتمرين) عملاً مملاً كريهاً ثقيلاً وعقيماً أيضاً)[١] .

إن (مجرد التكرار بدون اهتمام وميل للموضوع أو للشيء الذي نكرره أو بدون رغبة في إتقانه وحفظه ، أو بدون أن يكون هناك إنتباه ، وبدون أن نربط بين أجزائه وجزئياته المختلفة ، هذا التكرار عديم الفائدة ، لا غناء فيه ولن يوصلنا إلى النتيجة التي نريدها أو الهدف الذي نبتغيه)[٢] .

ومناداة ابن خلدون بعدم البدء بالمسائل المقفلة يعني أيضاً السير من البسيط إلى الصعب ، (والمقصود هنا السهل والصعب بالنسبة للتلاميذ ، فإن ما نراه سهلاً في نظرنا من تعاريف وإصطلاحات قد لا يكون كذلك بالنسبة للطفل الذي لا يستطيع إدراك معناه ، ويحتاج الأمر إلى تجارب وأمثلة حسية لكي يفهمها .

(فما هو السهل عند التلميذ ؟ هو الأشياء التي تقع تحت حسه وترتبط بحياته أو بتجاربه ، ولكن يجب أن تحتاط في هذه الناحية ، فلا نعطي التلميذ الأشياء السهلة التي لا تحتاج إلى أعمال الفكر ، أو نعطي له دروساً صعبة يعسر عليه فهمها ، وإنما نعتدل ونتدرج ، مع علمنا بما هو السهل وما هو الصعب بالنسبة للطفل)[٣] .

ثالثاً : عدم الشدة مع المتعلمين :

ومن سابقات ابن خلدون في التربية أيضاً قوله بعدم الشدة مع

---

(١) أديب يوسف ، التربية وعلم النفس ، ١٥٥ ، وأحمد زكي ، علم النفس التربوي ، ص ٧٤٨ وأحمد يوسف ، أسس التربية ، ص ٢٢١ ، وصالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ٢٢١ .

(٢) احمد يوسف ، أسس التربية ، ٢٢١ ، وصالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ٢٢١ .

(٣) صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ٢٤٢ . وعبد القادر ، النهج الحديث ، ج ١ ص ٢٦ ، وشافعي ، أصول التربية ، ص ١١ ، وأحمد يوسف ، أسس التربية ، ص ١٦٨ .

المتعلمين ، فالاسلام ـ مع تشريعه العقاب ـ إلا أنه نصح معتنقيه بالعفو عند المقدرة ، وفي القرآن الكريم آيات عدّة والفاظ تدل على هذا بل وتحث عليه .

فالعفو في الدين الاسلامي وسيلة إلى غاية عليا هي اجتذاب القلوب ، وولاء النفوس ، والالفة بين الناس ، وكل أولئك داعية إلى الاجتماع والعمران والصلاح ، ولنا في رسول الله ﷺ أسوة حسنة ، فلقد أوذي في بدء دعوته أشد الأذى ، ولكنه قابل كل ذلك بصدر رحب متسع للعالم اجمع .

وإذا كان العفو مع المذنبين الكبار مستحباً ، وهو مما اغري به الدين وحث عليه ، فهو مع الصبيان واجب لصغر سنهم ، وطيش اعمالهم ، وضيق عقولهم ، وقلة مداركهم . والنبي ﷺ يقول : (إن الله يحب الرفق في الأمر كله) . فالغرض من الرفق إلى جانب اتباع أمر الرسول ﷺ هو حسن السياسة ونفع النفس .

من هنا كانت نظرة ابن خلدون إلى عدم الشدة مع المتعلمين . ولقد علل نتائج السدة مع المتعلمين بقوله : (وذلك أن ارهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم ، ولا سيما في اصاغر الولد لأنه من سوء الملكة . ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر ، وضيق على النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ، ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث ج ٤ ١٢٤٣) وأكثر من ذلك أن الشدة مع المتعلمين سوف تصرفهم عن (اكتساب الفضائل والخلق الجميل . ج ٤ ، ١٢٤٥) .

من هنا نظرت التربية الحديثة إلى أن العقاب في التربية يجب أن يلغي من التربية الحديثة ، وآمن علماء التربية المحدثون بذلك ودعوا إليه في كثير من كتبهم ومؤلفاتهم . وقالوا : (إن المدرس الماهر المخلص يستطيع في معظم الأوقات أن يصل بالتلميذ إلى شاطىء النجاح في دراسته دون أن يقف احدهما من صاحبه موقفاً حرجاً يستدعي الغضب أو الوقوع في الذنب ، ومن ثم لا يكون للعقاب ضرورة في معاملاتهما وربما بلغت الحالة من الصفاء

والقدرة على اداء الواجبات والسير قدما في طريق التقدم والبراعة ما يستوجب احلال الثواب محل العقاب أو الوقوع في الذنب)[1] .

وكما ظهر لنا سابقاً أن ابن خلدون مع ايمانه بعدم استعمال الشدة مع المتعلمين ، إلا أنه رأى أنه لا يجب التسامح معهم إلى حد كبير جداً يخل بسلوكهم ، وقال عندها بوجوب التقويم والتعديل بالضرب فيما لا يزيد عن ثلاثة أسواط ، وهذا معناه تقويم المعوج بعلاج بسيط ، ولكنه آمن أيضاً بضرورة استخدام طرق اخرى قبل استعمال الضرب ، مثل الترهيب والترغيب ، والتوبيخ ، وأن يجعل الضرب آخر العلاج ، وكما يقولون (آخر العلاج الكي) .

من هنا يظهر لنا أيضاً سبق ابن خلدون بآرائه التربوية للنظريات التربوية الحديثة ، فهو أيضاً قال بهذا ـ كما وضحت ذلك سابقاً ـ ، عندما أورد وصية الرشيد لمعلم ابنه الأمين ، والتربية الحديثة ترى أن (العقاب ضرورة من ضرورات التربية ، ولكن يجب أن يختلف في قوته وشدته ونوعه حسب الذنب نفسه اذ هو نوع من أنواع الألم يقصد لذاته لكي يحس به الذي قصر أو اهمل أو خرج على القانون أو العرف أو التقاليد . . . فلا يعاود ما اقترف أو يعود إلى ما عمل)[2] .

من هنا (نطالب بالحيطة والحذر والحرص والروية والتأني والرفق والاعتدال والتفكير قبل توقيع العقوبة ، حتى لا تجيء نشازا لا تحقق الأغراض المقصودة منها)[2] .

إن التدريس (هو صنع الأفراد ، وربما كانت انسب صورة هنا هي صورة الفنان الماهر الذي ينحت تمثالاً ويشكله ، أو يصنع زهرية ، أو يصنع آلة ، حسب نمط مرغوب فيه . وطبقاً لوجهة النظر هذه فإن عمل المدرس أن يشكل مادة الطفل المرنة إلى الشكل المثالي للانسان الناضج الكامل ، ويظل

---

(١) الصباغ ، تربية النشء ، ج ١ ، ص ٢٢٧

(٢) أحمد يوسف ، أسس التربية ، ص ١٨٣ .

التلميذ سلبياً ووظيفته أن يستجيب استجابة عمياء لتوجيهات المدرس . والطالب « الصالح » هو الذي لا يقوم بأية مقاومة لمطالب المدرس . أما الطالب « الفاسد » فهو الذي يثور دائماً أو يفشل في أن يستجيب لما يقوم له من تعليمات بسرعة ودقة كافيتين .

(عندما لا يقوم التلميذ بالمطالب المفروضة ، فإن النظام يصبح ضرورة وهذا يعني استعمال الوسائل القهرية لتحقيق السلوك المرغوب فيه ، وكما أن الفنان يجب أن يستعمل أدوات حادة وقوة مناسبة لتشكيل المادة التي تقف في سبيله ، فإن المدرس يجب أن يمارس بمهارة الضغوط المختلفة ، بطريقة تجعل الشخصية الكسولة أو المنحرفة طيعة مواتية)[١] .

إن (التربية الحديثة تهدف إلى تكوين الشخصية ، وتوجيه السلوك)[٢] وهذا بالضبط ما رمى إليه ابن خلدون في نظرته إلى عدم استعمال الشدة مع المتعلمين الا في الضرورة القصوى .

رابعاً : الاستعداد الشخصي :

من المبادىء التربوية التي نادى وآمن بها ابن خلدون ، بمبدء الاستعداد الشخصي في التعلم ، يث قال : (إن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً ج ٤ ، ص ١٢٣٣) والاستعداد كما وضحت سابقاً يعني الاستعداد من الناحية التكوينية ، واعني بذلك النضج بقسميه ، ولعلي هنا استطيع أن أقول بأن الاستعداد يعني أيضاً الاستعداد لتقبل ذلك العلم والميل نحوه والرغبة في تعلمه وليس هذا ببعيد عن علماء التربية الاسلامية ، إذ نرى

---

(١) فينكس ، فلسفة التربية ، ص ٧٨ - ٧٩ . (الترجمة العربية) .

(٢) القباني ، التربية عن طريق النشاط ، ص ٢٥ بتصرف

راجع آراء المربين في العقاب في :

١ - الابراشي ، الاتجاهات الحديثة في التربية، ص ٢٩٦ وما بعدها.

٢ - رسل، في التربية، ص ١١٨ (الترجمة العربية).

٣ - عبدالقادر، النهج الحديث، الجزء الأول، ص ٢٢٧ .

٤ - الصباغ، تربية النشء، ج ١ ، ص ٢٢٧، وما بعدها.

أن علماء التربية الاسلامية وجهوا تلاميذهم نحو ميولهم[١] ، وهذا أيضاً ما نادى به ابن خلدون في جملته السابقة . . . وكذلك نجد علماء التربية المحدثين أيضاً ينادون بهذا ويؤمنون به ، فقانون الاستعداد في التعليم ، Low of Readines وهو يعني تكوين (رابطة مستعدة للعمل ، فإن العمل يرضيها وعدمه يسيئها . وعندما تكون الرابطة غير مستعدة للعمل فالعمل يسيئها .

(والاستعداد للعمل المذكور بهذا القانون يتوقف على شيئين : أولهما الرغبة في العمل ، وثانيهما القدرة عليه)[٢] .

(لكي نتعلم شيئاً ما لا بد من وجود ميل إلى تعلمه ورغبة في تعلمه ، واهتمام بتعلمه ، وإذا وجد هذا كله عند الطفل فإنه يقبل على تعلم الأشياء المختلفة بشغف ونشاط يساعدانه على تذليل الصعاب التي تصادفه اثناء عملية التعلم ، وبغير الميل والرغبة والاهتمام لا يكون هناك تعلم مثمر من جانب التلميذ ولا تعليم ينتج من جانب المدرس ، وهذا هو السبب في سرعة تعلم التلاميذ لبعض المواد مع صعوبتها وابطائهم في تعلم البعض الآخر مع سهولته ، ولذلك كان واجباً على المدرس الناجح أن يعرف ميول الأطفال ويشجعهم على المضي في تعلم الأمور التي يميلون إليها ويهتمون بها ويرغبون فيها وأن يستثير ميلهم واهتمامهم ورغبتهم بمختلف الوسائل)[٣] .

وإذا (اردنا أن نعرف قيمة احد ما ، فلنبحث قبل كل شيء عن ميوله ودوافعه ، عما يهتم به وما لا يهتم به ، عن الأشياء التي تحمس لها ، ويتفاني في السعي إليها ، ويناضل في سبيلها والأشياء التي يمر عليها من غير اكتراث ، أو على الأكثر يفكر فيها تفكيراً فلسفياً هادئاً من غير أن تثير فيه حماسة .

---

(١)أنظر في تفصيل ذلك كتاب تاريخ التربية الاسلامية تأليف د . أحمد شلبي .
(٢) صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ص ١٨٢ .
(٣) يوسف ، أسس التربية ، ص ٢١٨ .

(ثم أنه ما دامت الميول الفطرية والمكتسبة هي مصدر الدوافع التي تدفع الانسان إلى كل نشاط وكل جهد يبذله ، فهي عامل أساسي يتوقف عليه نجاح التعليم . لأن التعليم لا يثمر إلا إذا انتج عن تعلم ، والتعلم لا يكون إلا إذا كانت هناك استجابة من جانب المتعلم أي إذا كان هناك دافع يدفع إليه وقد وصف بعض العلماء بأنه (عملية يتمكن بها الفرد من كسب مهارة أو فكرة ما لأنها تسد حاجة يشعر بها)[1] .

خامساً : البدء بالتعليم الاجمالي :

إننا إذا تتبعنا نظرية ابن خلدون في التربية نجده يقول بأن (تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً ، يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ، ويقرب له في شرحها على سبيل الاجمال ويراعي في قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه ، حتى ينتهي إلى آخر الفن ، وعند ذلك تحصل له ملكة في ذلك العلم ، إلا أنها جزئية وضعيفة ، وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله . ج ٤ ، ١٢٣٣) .

إننا نجد في هذا القول (ارهاصاً بالنظرة الجشطلتية للتعليم)[2] والتعليم كما ينظر إليه علماء الجشطلت ، « تنظيم السلوك الذي ينتج عن تفاعل الكائن الحي مع بيئته اثناء مرحلة النضج . ويؤدي هذا التفاعل بين الكائن الحي وبيئته إلى اكتساب نماذج جديدة من الادراك الحسي ، والتخيل الذهني ، والتنسيق وغير ذلك . وتنتج جميع هذه الأعمال عن بعد النظر والبصيرة ، كما أنها تتأثر بهما وتؤثر فيهما . اما بعد النظر والبصيرة فانهما ينتجان عن المحاولات لحل المسائل التي يمكننا وصفها بأنها عقبات في

(١) القباني ، التربية عن طريق النشاط ، ص ٢٥ .
أنظر أيضاً : معوض : علم النفس التربوي .
زكي : علم النفس التربوي .
جيتس : علم النفس التربوي .
(٢) سويف ، مقدمة علم النفس الاجتماعي ، ص ٢٣١

طريق الكائن الحي ، الذي يسعى للحصول على توازن حالة غير مستقرة ، أو اعادة التوافق بينه وبين هذه الحالة . ويشمل كذلك بعد النظر والبصيرة ادراك العلاقة بين عوامل ثلاثة : الفرد ، والهدف ، والعقبات التي تقع بينهما .

(وخلاصة ما يرمي إليه هذا المذهب هو :

١ ـ أن العقل لا يدرك المواقف الحسية مفككة بادراكها أولا ثم ادراك الكل ، وإنما يدركها ككليات ثم ينتقل بعدئذ إلى ادراك الأجزاء تدريجياً وهذا هو مدلول كلمة (جشتالت) الالمانية التي تعبر عن تشكيلة أو تركيبة أو مجموعة . . . الخ . ويقرر مذهب الجشتالت أن كل موقف ينقسم إلى : ما نسميه شكلاً «Ground» وأرضية «Figure» وأن النموذج يفسد إذا حلل إلى أجزائه التي يتكون منها . وذلك لأن النموذج شيء يزيد على مجموع أجزائه .

٢ ـ وأن الأجزاء التي يتكون منها أي موقف لا يدركها العقل كمحسوسات منفصلة مستقلة ، أو كقطع مرصوفة جنباً إلى جنب ، وإنما كمجموعات متداخلة لا يعرف عنها إلا الحدود التي تنتهي فيها وحدة وتبدأ أخرى .

٣ ـ لكل مجال حسي أو ادراكي صفة معينة ، وأرضية تظهر عليها الصفة أو مستوى تبرز منه . ومن طبيعة الصفة الجوهرية أنها لا تدرك إلا إذا وجدت أرضية تخالفها . وفي هذه المجموعة تظهر مميزات كل عنصر من العناصر في ضوء العناصر الأخرى التي ترتبط به . وتسمى المجموعة المكونة شكل وارضية « تشكيلية » .

ويقرر لنا مذهب الجشتالت مبدأ هاماً وهو (أن الاعتماد على البصيرة لا يأتي إلا في دور النضج الطبيعي الذي يتم من تلقاء ذاته) .

(وأول ما يجب على المدرس أن يهتم به وفقاً لمذهب الجشتالت في علم النفس هو :

١ ـ أن يضمن أولاً النجاح للمتعلم .

٢ ـ أن يكف بعد ذلك تدريجياً عن المساعدة التي يكون قد قدمها في أول الأمر ليتم للتلميذ النجاح في محاولاته ، وليعتمد بعد ذلك على نفسه دون مساعدة الغير .

وتتفق المذاهب المختلفة مع مذهب الجشتالت في أن هذين العاملين من أهم العوامل المؤدية إلى الهدف . ويدعو مذهب الجشتالت في عملية التعلم إلى الاعتماد على التشجيع والمساعدة والتنظيم في تحديد الهدف . كما أن جون ديوي يدعو لمثل هذه المبادىء العملية في علم النفس ، وتؤيدها كذلك الخبرة العملية لمدرسين كثيرين ممن يدعون إلى النشاط الابداعي وطريقة المشروع)[١] .

(والتعلم كالادراك يخضع لنفس القوانين التي يخضع لها تنظيم المجال الادراكي ، فهو يسير من الكليات المبهمة ، أو الوحدات غير المميزة ، إلى الوحدات المميزة ، أو الكليات المفصلة ، أي من العام إلى الخاص)[٢] .

(فالكل أبسط من الجزء ، لأننا في الوصول إلى الكل نهمل الصفات العرضية الخاصة ببعض الجزئيات ، ونبقى في معنى الكل الصفات الجوهرية المشتركة بين الجزئيات جميعها . أو نقول ـ بعبارة أخرى ـ أن الجزئي يتضمن معنى الكلي وزيادة ، فالفرق بين القاعدتين ظاهر .

(والطفل يتبع هذه القاعدة عينها في تجاربه ، فهو يرى جزئيات متعددة ، ويختبرها ، وبعد طول الاختبار والملاحظة والموازنة يصل إلى المعنى الكلي الذي تشترك فيه جميع هذه الجزئيات)[٣] .

---

(١) صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ص ١٨٦ ـ ١٨٧ .
(٢) أحمد زكي ، التعلم ، ص ٣٩٢ .
(٣) عبد القادر ، النهج الحديث ، ج ٢ ، ص ٢٦ ص ٢٦ ، أحمد زكي ، علم النفس التربوي ، ٧٢٠ ، معوض ، علم النفس التربوي ، ١٢٣ ، أحمد يوسف ، أسس التربية ، ص ١٧٠ وللتوسع في فهم نظرية الجشتالت أنظر : جييوم ، علم نفس الجشتالت ، ص ١٤٧ . (الترجمة العربية) .

سادساً : حصول الملكة يفيد في تعلم علم آخر :

يقول ابن خلدون أن حصر الملكة في فن واحد من العلوم سوف يؤدي إلى مران العقل ، ومن ثم تقبله العلوم الأخرى ، بسهولة اكثر من ذي قبل . وعلماء التربية يقولون (إن تدريب العقل بمادة من المواد في ناحية من النواحي يجعله قادراً على التفكير في المواد الأخرى ويمكنه من الاجادة في كل مادة ، وذلك بسبب انتقال أثر التدريب من هذه المادة إلى المواد الأخرى)[١] .

ولعل للنجاح في مادة من المواد أثراً في غيرها من المواد وفي ذلك يقول علماء التربية أن (الفشل المتكرر في الظروف العادية والاخفاق الذي يستمر طويلاً في موقف تجريبي ربما كان قد أثر في تحصيلهم تأثيراً سيئاً . ومن المؤكد أن الأطفال في حاجة إلى أن يحفزهم إلى النجاح ، فالنجاح يثبت الأداء ويطلق مزيداً من الطاقة ، ويساعد على تكوين اتجاهات الاقبال على التعلم)[٢] .

سابعا : يدعو ابن خلدون إلى العمل بطريقة المحاورة والمناظرة والمناقشة .

إن ابن خلدون ذلك الانسان الذي آمن بجدوى العقل في اكتشاف الحقائق العلمية ، يدعو إلى استخدام العقل حتى في طرق التدريس والتعليم .

فهو يقول واصفا طلاب المغرب في فترة من الفترات التاريخية (فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من اعمارهم في ملازمة المجالس ، العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون . فلا يحصلون على طائل من ملكة

---

(١) يوسف ، أسس التربية ، ص ٣٥٢ عبد العزيز ، التربية ، ج ١ ، ص ١٨١ ، معوض ، علم النفس التربوي ، ص ١٣٣ ، وزكي ، علم النفس التربوي ، ١٧٧١ .

(٢) جيتس ، علم النفس التربوي ، ج ٢ ، ص ١٠٣ (الترجمة العربية) .

التصرف في العلم والتعليم . ج٣ ، ٩٨٧) .

ثم يردف ذلك بقوله (وايسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية ، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها . ج٣ ، ٩٨٧) .

وهنا نجد ابن خلدون العلامة العربي يدعو إلى استخدام طريقة المناقشة في التعليم ، ولقد كان واضح التعليل لهذا المطلب ، فهو يرى فيه سبيلا طيبة لفك العقدة التي قد يصاب بها بعض الطلاب ثم تدريبهم على الكلام والاتيان بالحجج والبراهين على فكرة اعتنقوها .

ومن هنا يظهر لنا تأكيد رجال التربية الحديثة على استخدام طريقة المناقشة وذلك لا تصافها بعدد من المزايا الفكرية والاجتماعية القيمة . وقد عرفها قاموس التربية « بانها فعالية تتميز بالتزام موضوع او قضية او مشكلة يرغب المسهمون في المناقشة رغبة جدية في حلها والوصول إلى قرار فيها)[1]

ونقد اتخذها علماء التربية الحديثة احدى الطرق الفعالة في التعليم لما تتصف به من امور منها :

١ - انها فعالية (دينـاميكية) ومرنة يمكن تغييرها بالنسبة للامكانيات والظروف الموجودة والموضوع .

٢ - إنها تهتم بالدوافع الطبيعية للمتعلمين وبميولهم ورغباتهم ومشاكلهم وخبراتهم الماضية .

٣ - إنها تعطي اهمية للفروق الفردية بين المتعلمين وتفسح المجال للمعلم ليكشف عن هذه الفروق[2] .

٤ - إنها تساعد على تنمية علاقات اجتماعية جيدة بين التلاميذ

---

(١) الرحيم ، الطرق العامة ، ٧٨ .

(٢) الراوي ، اصول تدريس العلوم الاجتماعية ، ص ٦٣ بتصرف .

ومعلمهم ، وبين التلاميذ انفسهم تلك العلاقات المبنية على التفاهم والاحترام المتبادل والتسامح والمحبة[1] .

٥ ـ تنمي هذه الطريقة الجرأة الادبية والقدرة على الكلام المعبر وذلك باختيار الاساليب البيانية لابداء الآراء وذكر المعلومات الدقيقة .

٦ ـ تنمي القدرة على التفكير المنطقي واستنتاج الحقائق وتمحيص الادلة وتعود الشخص على ادب المناظرة واحترام اراء الاخرين ومشاعرهم وإن خالفوه في وجهات النظر .

٧ ـ تهيء فرصة قيمة للتعبير عما للفرد من وجهات نظر ومشاعر واحاسيس خاصة تجاه قضية معينة او قضايا عديدة . ولا شك أن اظهار ذلك يفسح مجالا لقبوله او التنبيه إلى خطئه وضرره)[2] .

ثامنا : كون التعليم صناعة

من الامور التي يقررها ابن خلدون في نظريته التربوية أن التعليم صناعة ، والصانع يجوز له استعمال شتى الوسائل والطرق التي تؤدي إلى فهم هذه الصناعة . ولعلنا نستشف من هذا أن ابن خلدون يؤمن بقضية الطرق وخصوصاً عندما يقول :(ويدل ايضا على أن تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه . فلكل امام من الائمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به ، شأن الصنائع كلها . على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم والا لكان واحدا عند جميعهم ج٣ ، ٩٨٥) .

وهذا مما دفع احد رجال التربية إلى القول بإن (**أحسن الطرق وأمثلها** هو تعددها)[3] من هنا نستشف بإن الطرق التربوية الحديثة متعددة غير أن

---

(١) الراوي ، اصول تدريس العلوم الاجتماعي ، ص ٦٤ .

(٢) الرحيم ، الطرق العامة ، ص ٧٨ ـ ٧٩ .

(٣) ابو ميزر ، مذكرات الطرق الخاصة لتدريس الاجتماعيات ، لعام ١٣٨٧ هـ « مطبوعة على الآلة »

الهدف واحد منها جميعا وهو محاولة ايصال المعلومات إلى ذهن التلميذ باسلم طريق واقل جهد منه .

والطريقة في التربية الحديثة تعرف بإنها (اتخاذ عدة خطوات مترابطة للوصول إلى هدف معين . فهي تعني عرض المادة العلمية على ذهن الطالب ومساعدته على استيعابها وفهمها والإستفادة منها في حياته بصورة مستساغة ومتقنة توضح الغامض وتربط المعرفة العلمية او الادبية بمسائل الحياة)[١] .

إننا (لا نطالب المدرس باتباع طريقة جامدة في التدريس ، بل على المدرس أن يكون المبتدع لطريقته . ونسمح له أن يرفض الطريقة التي تملي عليه املاء ، وأن يتبع الطريقة التي تتناسب والظروف المحيطة به . فشخصية المدرس وتجاربه وسنه ومعلوماته كفيلة جدا بإن تجعله المتصرف في ادارة شئونه ، والطريقة التي يتبعها في تدريسه تتوقف على شيئين هما : المدرس والتلميذ)[٢] .

(فالطريقة من اهم الموضوعات في التربية ، وهي الاساس الذي يبنى عليه مهنة التدريس ، ويتوقف النجاح في الدراسة . وما زال المدرس الماهر في طريقته صاحب الحظ الاوفر في نجاح الدراسة ، وبطرقته قد يحكم عليه ، فإن كانت جيدة عد جيدا ، وإن كانت رديئة عد رديئا .

(فعلى المدرس أن يعنى بدراسة الطرق العامة والطرق الخاصة في التربية كل العناية ، كي يستطيع النجاح في مهنته)[٣] .

تاسعا : المعلم وتكوينه

المثل العربي يقول (فاقد الشيء لا يعطيه) ، من هنا فكر ابن خلدون العلامة العربي المسلم إلى أن تكوين المعلم لمهنته شيء اساسي في

---

(١) الرحيم ، الطرق ، ص ١٣ ،
(٢) صالح ، التربية ، ج١ ، ٢٠٠
(٣) الابراشي ، روح التربية ، ص ١٧٠

التربية ، حتى يستطيع أن يقدم معلوماته باسلوب مفهوم موزون ، متقن ، وباقصر وقت ممكن حتى يستفيد المتعلم من هذا الوقت في كسب معلومات اخرى .

لذلك اصبح (التدريس في القرن الحديث . فنا وصناعة ، له اساليبه وطرائقه ، ولا يجوز لمدرس أن يتخلف عن هذا التطور التربوي ، بل جدير به أن يستفيد من الدراسات النفسية والاجتماعية والاساليب التربوية في سبيل تنشئة الطلاب . اما الارتجال والعفوية في التدريس فلا ينتجان الا ضعفا في الشخصية وضياعا في الجهود التي يبذلها الطلاب والمدرس على السواء)[1] .

فمما (لا شك فيه أن المعلم هو حجر الزاوية في عملية التطور المنشودة لأنه المسئول عن تنشئة الجيل الجديد ، وهو الذي يمده بالوسائل التي تعينه على تفهم الحياة ، ويمكنه من التشبع بالاهداف الهامة التي ينشدها المجتمع لنفسه ولافراده ، وهو الذي يغرس فيه القيم والمثل التي تحقق الكفاية للحياة الحرة الكريمة ، ولهذا فإن عمل المعلم يتعدى الاعداد العلمي ، ويتخطاه إلى ما هو اهم واشمل - اي ما نسميه بالاعداد التربوي - وتتمثل رسالة المعلم تلك في المسئوليات التي يتحمل اعباءها والصفات التي يجب توافرها فيه .

(فالمعلم مصدر اساسي من مصادر المعرفة والخبرة ، يستمد منه التلميذ المعلومات والخبرات الثقافية والعلمية ، ولهذا كان عليه أن يلم بالمادة التي يقدم على تدريسها الماما تاما ، وأن يفهم خصائص التلميذ وحاجاته ليلائم بين هذه الخصائص والحاجات وبين الخبرات التعليمية والتربوية التي تغذيها وتنميها . ومن اجل ذلك ايضا لا يتوانى فن الوقوف على ما يستحدث من تطورات في ميدان تخصصه العلمي والمهني لاختيار ما يناسب تلاميذه ،

---

(١) الهاشمي ، الاعداد النفسي والتروبي ، ص ٤٠ .

هذا إلى جانب انتظامه في التدريب وبرامجه لتحقيق هذا الغرض)[1] .

لذلك اشترط رجال التربية الحديثة عدة شروط في المعلم منها :

١ ـ المامه بمادته وبما يجد فيها من نظريات ، فضعف المعلم في مادته يجعله يقصر في تحصيل التلاميذ لها ، ويعرضهم للخطأ فيها . ثم أن هذا الضعف يزعزع ثقة تلاميذه فيه ، وقد يصرفهم عنه فيسقط في نظرهم ، واثر ذلك في نفسه ارتباك وشعور بمركب النقص . ويستحيل في مثل هذه الحالة أن يقوم المعلم بعمله ، ولخير للمعلم أن يعترف بالخطأ فن أن يعطي التلاميذ معلومات خاطئة على أنها صحيحة .

(فالالمام بالمادة لا يكفي ما لم يحط المعلم علما بنفسية التلاميذ وعقليتهم وميولهم واستعداداتهم ومراحل نموهم . فهو موجه مرشد . وهو كالطبيب لا يستطيع وصف الدواء ما لم يعرف حقيقة المرض ، ومن اجل هذا جعلت مادة علم النفس اساسية في اعداد المعلم ، ومما يدخل في علم النفس معرفة المعلم بالفروق الفردية بين التلاميذ حتى يعامل كلا بحسب عقليته الخاصة به .

٢ ـ الالمام بقواعد التدريس المناسبة للتلاميذ والمادة . فليست معرفة المعلم بالمادة ، وبنفسية التلميذ كافية لنجاحه في مهمته ، ولكن لا بد أن يعرف طريقة التطبيق ، ولهذه المعرفة اصول وقواعد تدرس في معاهد اعداد المعلمين وما التمرين في التربية العملية الا اعداد للطالب في اول حياته المهنية ، تحت اشراف المدرس وتوجيهه .

(وهنا يعرض سؤال شائع ، هو : هل المعلم مطبوع أم مصنوع ؟ ؟ والجواب عن هذا هو أن المعلم كغيره من ذوي المهن لا بد أن يتوافر فيه عنصران اولهما فطري ، والثاني مكتسب ، فالعنصر الفطري هو استعداده لهذه المهنة وتوافر الميل اليها بالفطرة ، والعنصر المكتسب هو اعداده وتمرينه لهذه

---

(١) حافظ ، مستقبل الشباب العربي ، ص ١١٣ .

المهنة . وكلاهما ضروري ، فالعنصر المكتسب اساسه العنصر الفطري ، فكما لا يمكن أن نخلق مهندسا بارعا ممن لا تتوافر فيه بالفطرة المواهب الضرورية لهذه المهنة ، كذلك لا يمكن أن نتوقع مدرسا قديرا ممن لا يوهب استعدادا لهذه المهنة .

(إن الاعداد يبصر بقواعد هذه الصناعة ، وقد يكشف عن هذا الاستعداد ولكن ما لم يكن لدى المعلم ميل طبيعي وموهبة فلن يكون معلما من الطراز الاول . وهذا يشير إلى ضرورة أن يكون المعلم على استعداد بالطبع وميل لصناعة التدريس)(١) .

من كل ما تقدم (تتضح لنا فداحة عبء المعلمين والمعلمات وعظم مسئولياتهم ، ويظهر لنا جليا خطر هذه المهنة ، وما تتطلبه من خصائص نفسيه ، ومميزات عقلية ، ودراسات علمية ، وصفات خلقية ، وطاقات جسمية)(٢) .

خلاصة البحث الثاني

وجه الاسلام العرب والمسلمين توجيها صحيحا نحو العلم فجعله « فريضة على كل مسلم ومسلمة » واوصاهم بطلبه « من المهد إلى اللحد » وحثهم على السعي وراءه « ولو كان في الصين » ، ثم كرّم العلماء ورفع منزلتهم فجعلهم « ورثة الانبياء » ، وقال عن عملهم « خير من قيام ليلة » ، وقارن بينهم وبين سواهم من الخليقة فكانت كفة العلماء الراجحة دائما ،

كل ذلك لأنه شاء أن يهديهم إلى الحق في جميع الوانه . ولقد عمد النبي ﷺ ثم خلفاؤه الراشدين ، إلى وضع هذا التوجيه موضع التحقيق والتنفيذ ، فباشروا بمحاربة الامية ، بإن اتخذوا التدابير الممكنة في زمانهم لتعليم الناس القراءة والكتابة ، من اجل أن يستطيعوا قراءة القرآن الكريم ، ويهتدوا بهديه .

---

(١) عبد العزيز : التربية وطرق التدريس ، ج١ ، ص ١٦٢ .
(٢) المعتصم ، حول التربية ، ص ٣٨ .

وكانت اول بادرة من هذا القبيل ، ما اقترحه النبي ﷺ بل ما الزم النبي الكريم ، كل اسير من اسارى بدر ممن يحسن القراءة والكتابة ، أن يعلم عشرا من صبيان المدينة ، وذلك في مقابل تحريرهم من الاسر .

لقد كانت تلك المجهودات التي بذلها النبي ﷺ واصحابه الكرام ، اولى المحاولات التي ازدادت مع الايام واتسعت وتكاثفت حتى غدت مجهودا عاما قام به كل فرد في الامة على قدر طاقته واستطاعته .

إن هذه البادرة الاولى منه ﷺ كانت الشرارة الاولى في هذا المجال ، حتى كبرت فانبثقت منها نهضة فكرية رائعة ، تسلمت قيادة الفكر الانساني ، ردحا طويلا من الزمن .

ولما كانت تلك هي المكانة التي اختص الاسلام بها العلم والتعليم والمتعلمين فإن علماء المسلمين ايضا لم يقصروا في هذا الموضوع ، بل أنهم بذلوا مجهودات عظيمة لترتيب هذا المجال ، ولتحقيق الفكرة المقصودة منه

ولقد كان نصيب هذا الموضوع من فكر العلامة ابن خلدون نصيبا كبيرا ، فقد ابدع ابداعا فائقا ، في تربية الاطفال ، وتنظيم طريقة تعليمهم (فإنه لم يسلك مسلك اليونان ، ولا استحسن طريقة فقهاء الاسلام ، او الصوفية ، والمحدثين ، وانما اختار مذهبا خاصاً)[1] في التربية والتعليم ، لعلي أستطيع تلخيصه في الاسطر التالية :

يقرر ابن خلدون أن (العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري ، لإن الانسان انما يتميز عن الحيوان بالفكر الذي يهتدي به ليحصل معاشه والتعاون مع ابناء جنسه والاجتماع المهيأ لذلك التعاون ، وقبول ما جاءت به الانبياء عن الله تعالى والعمل به واتباع صلاح اخراه)[2] .

من هنا كانت نظرة ابن خلدون إلى مسائل التربية والتعليم ، فقد كانت

---

(١) طلس ، التربية والتعيم في الاسلام ، ص ٢٠٢

(٢) ابن خلدون ، المقدمة ، ج؟ ، ص ٩٨٤ بتصرف .

نظرته كما رأينا نظرة فيلسوف وزن الاشياء بميزان العلم والمنطق والفكر فكان أن انتقد تلك الطرق التي كان يسير عليها المعلمون في زمانه ، وكانت طريقته في النقد طريقة بناءة ، اذ أنه استطاع أن يضع لنا مقترحات للمناهج التي يرى أن يأخذ بها المعلمون في التربية والتعليم .

وفي هذه الخلاصة للباب الذي افردته للحديث عن التربية والتعليم عند ابن خلدون اسرد الآراء والمناهج التي اوردها ابن خلدون في نظريته :

١ ـ العلم ملكة لا تتم بالحفظ بل بالفهم ، ولا يجب أن يكون الدماغ مستودعا لخزن المعارف بل يجب أن يكتسب تنظيما خاصا وتوجيها صحيحا .

٢ ـ والعلم من جملة الصنائع التي لا يكفي أن يعرفها المرء معرفة نظرية بل يجب أن يفهمها ويعيها وأن « يتمثل » تلك الصناعة حتى يصبح اتقانها جزءا من جهازه العصبي والعضلي .

٣ ـ والعلم يعتمد في اساسه على الاستعداد الشخصي لقَبول انواع العلوم ومقدار هذا النوع الذي يقبله استعداد المتعلم .

٤ ـ ومع وجود الاستعداد في المتعلم ، فإن الانسان لا يستطيع قبول العلم دفعة واحدة ، بل يتدرج في قبوله ـ شيئا فشيئا ـ وربما كان بعض الناس اسرع في التدرج من بعض .

٥ ـ ورسوخ العلم في عقل المتعلم يعتمد على تكرار فعل العلم في اوقات قريب بعضها من بعض .

٦ ـ ويستحسن أن يشتغل المتعلم بعلم واحد او فن واحد فذلك ادعى إلى الاتقان وإلى رسوخ العلم في العقل . وكذلك يجب الا يدرس الانسان على اسلوبين مختلفين ، في أول أمره والا تنافر هذان الاسلوبان في نفسه وصعب عليه تلقي العلم .

٧ ـ إن العلم والتعليم « عمل اجتماعي » خاص بالبشر ، ولذلك كان :

(أ) نزعة اجتماعية في اساسها موجودة في الحضر اكثر من وجودها في البدو ، لأن الحاجة اليها هناك اكثر .

(ب) تلقي العلم بالمحاكاة (التقليد) والمباشرة « بالاحتكاك الشخصي » اجدى من تلقيه عن طريق الالقاء والتدريس .

(ج) إن التعليم بالمحاكاة والمباشرة لا ينقل المعارف والمذاهب إلى المتعلم فقط بل ينقل الاخلاق والفضائل ايضا .

٨ ـ الرحلة في طلب العلم واجبة لإنها تجعل المتعلم يحتك باساتذة وباصحاب مذاهب « فتكمل » فيه صفة العلم . لأن في الاساتذة شيئا « غير العلم » هو الذي يخلق قيمتهم العلمية ، ذلك لأن « الملكة غير الفهم والوعي » ، لإننا نجد فهم المسألة الواحدة مشتركا بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدىء فيه ، ثم بين العامي الذي لم يعرف علما وبين العالم النحرير ، والملكة انما هي للعالم والشادي في الفنون دون سواهما . فدل هذا على أن هذه الملكة غير العلم والفهم . والملكات كلها جسمانية (اي ناتجة عن اثر مادي) سواء كانت في البدن (اي صنائع تحصل ملكها في الاعصاب والعضلات كالخياطة والنجارة والخط) أو في الدماغ من الفكر كالحساب والجسمانيات فإنها كلها محسوسة فتفتقر إلى التعليم . ولذلك كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها معتبرا عند اهل كل افق وجيل . ويدل ايضا على أن تعليم العلم صناعة « كثرة اختلاف الاصطلاحات » اساليب التعليم والتأثير فيها ، فلكل امام من الائمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به ، شأن الصنائع كلها ، فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم ، والا لكان واحدا عند جميعهم » .

٩ ـ يتضح مما تقدم في الكلام على « الملكات » وعلى أنها جميعها « جسمانية » سواء اكانت علوما عقلية او صنائع يدوية ـ ومن قوله أن من اتقن صناعة قل أن يتقن غيرها ، ثم من قوله أن الصنائع لا تتزاحم ، اي أن الانسان لا يستطيع ان يتقن بضع صناعات معا ـ أنه يدرك أن « جميع هذه

الملكات » إنما هي نتيجة ترتيب خاص يحدث في الجهازين العضلي والعصبي اللذين يباشران كل صناعة . فالحداد مثلا ، وهو محتاج إلى عمل تكون حركة اليد فيه بعيدة المدى ، وإلى حركة قوية وضغط شديد على الادارة التي يستعملها ، لا يستطيع أن يتقن صناعة الفسيفساء المحتاجة إلى رفق وتأن وتحريك اليد تحريكا قريب المدى .

(إن ابن خلدون لم يذكر أن هذه الملكات نتيجة تبدل خاص في الجهاز العضلي والجهاز العصبي بصراحة ، ولكن جميع بحثه يدل على أنه مدرك أن الملكات من هذا الباب .

١٠ ـ إن إتقان الصنائع لا يجعل الإنسان بارعاً فيها فقط ، بل يجعله قادراً على أن يحسن غيرها مما هو قريب منها ، فالخطاط الماهر يسهل عليه تعلم النقش على الجدار ، والمقتدر في الحساب يسهل عليه إتقان الجبر والهندسة عموماً . ثم الإلمام بهذه الفنون أو إتقانها « يزيد في عقل المتعلم » كما يقول إبن خلدون أو يوسع مداركه كما نقول نحن .

١١ ـ والعلوم نوعان : علوم آلية أو هي وسائل إلى إتقان علوم أخر ، وعلوم مقصودة لذاتها . فالاهتمام بالأولى يجب أن يكون بقدر الحاجة إليها فقط ، أما الثانية فلا بأس من التوسع فيها والتعمق .

١٢ ـ ومن غايات التعليم جلاء الشخصية الإنسانية في الفرد ، ولذلك كانت « الشدة مضرة بالمتعلمين » لأن القهر والإرهاق والشدة تفسد في المتعلم معاني الإنسانية وتفسد فيه جميل الأخلاق وتعوده الجبن والكذب والخبث)[١] .

من كل ما تقدم نستطيع أن نقول أن نظرية إبن خلدون التربوية تتفق مع النتائج الحديثة للدراسات التجريبية في التعليم[١] . فالتعليم عند إبن خلدون لا يتم إلا بالاستعداد ، والاستعداد هنا يعني الاستعداد العضلي والعصبي ،

---

(١) فروخ ، عبقرية العرب ، ص ١٥٧ ـ ص ١٥٩ .

وهو ما يقول به علماء التربية الحديثة ، من النضج بقسيمة العقلي والجسمي ، ويؤكد ذلك قول إبن خلدون مؤكداً نظريته (ويراعي في ذلك قوة عقله ، واستعداده لقبول ما يرد عليه . ج ٤ ، ١٢٣٣) . والتدرج في التعليم عند إبن خلدون شيء مهم لأن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً . جـ ٤ ، ١٢٣٢) . وهو ما تنادي به التربية الحديثة منذ أيام المربي بستالوتزي وحتى اليوم .

وللشدة على المتعلم عند إبن خلدون مذهب ، فهو يرفضها رفضاً باتاً ، وذلك لأن الشدة عليه سوف تفسد من أخلاقه ، وشخصيته . غير أنه لم يترك الحبل على الغارب للأطفال بل أنه أعطى الدواء فيما لا يزيد على ثلاثة أسواط فقط . وهذا ما رمى إليه الفيلسوف الإنجليزي المعاصر « برتراند رسل » حيث قال : (انني شخصياً أعتقد أن للعقاب مكاناً ثانوياً جداً في التربية ، ولكنني أشك في هل من حاجة إلى الشدة)[1] .

وقد قال إبن خلدون بوجوب أن يكون المعلم مطلعاً وعارفاً بالمهنة التي سوف يقوم بها ذلك لأن « فاقد الشيء لا يعطيه » ، وفي عالمنا الحديث اليوم فروع كثيرة من علم النفس الذي قام على أساس الدراسات التجريبية ، وهناك فرع خاص بأمور التعليم والتعلم ، هو علم النفس التربوي أو التعليمي . وهذا الفرع من العلم العام يساعد على إعداد المعلم إعداداً مسلكياً ، وتربوياً جيداً ، كما أن كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين كلها صروح شيدت في سبيل تحقيق هذه الرغبة .

ولعل هناك نقطة جديرة بالذكر هنا ، ألا وهي مسألة الإستعداد الفطري لهذا العمل ، إن هذه المسألة (أي الإستعداد الفطري) مهمة بالنسبة للتعليم والقيام به ، لأن المعلم الذي لم يودع فيه إستعداد لهذه المهنة لا يستطيع القيام بها على الوجه المطلوب ، وإنما يقوم بها كعمل روتيني يأكل من وراء

---

(١) سويف ، مقدمة لعلم النفس الإجتماعي ، ص ٢٣١ .
(٢) رسل ، في التربية ، ١١٩ « الترجمة العربية » .

القيام به خبزاً ، ولكن الذي يوهب إستعداداً فطرياً لا يكون عمله روتينياً آلياً ، ولكنه يكيف نفسه والعمل الذي يقوم به ، فيكون راغباً فيه غير مملل له ولا كاره .

ومن ضمن الآراء التي ينادي بها إبن خلدون ، أن يكون الحصول على الملكة في التعليم بواسطة المحاورة والمناقشة ، ومراده من ذلك أن يستطيع المتعلم تدريب لسانه وفكره على الكلام الجيد المنطقي المعقول ، حتى يتكون لدينا شخص مفكر ، لا يلقي الكلم على عواهنه .

ومن هنا نادت المبادىء التربوية الحديثة ، إلى قيام عدة طرق بالمحاولة إياها مثل طريقة المناقشة الاجتماعية ، ومثل طريقة المشروع أو الوحدات . . . كل تلك الطرق تهدف في الحقيقة إلى تربية ملكة عدم الخوف في المتعلم من الكلام والحديث والمناقشة ، كما تسعى إلى تقديم المعلومات إليه عن طريق مشاركته في هذا المضمار ، حتى تصبح هذه المعلومات جزءاً من كيانه ونفسيته .

ولقد كان في نظرية إبن خلدون أرهاص بالقول بنظرية الجشتالت في التعلم ، إذ قال بوجوب البدء بالتعليم الإجمالي والتدرج نحو التفاصيل ، وهذا ما نادى إليه الجشتالطيون في العصر الحديث ، إذ قالوا أن العقل لا يدرك المواقف الحسية مفككة ، بإدراكها أولاً ثم إدراك الكل ، وإنما يدركها ككليات ثم ينتقل بعدئذ إلى إدراك الأجزاء تدريجياً .

الباب الرابع

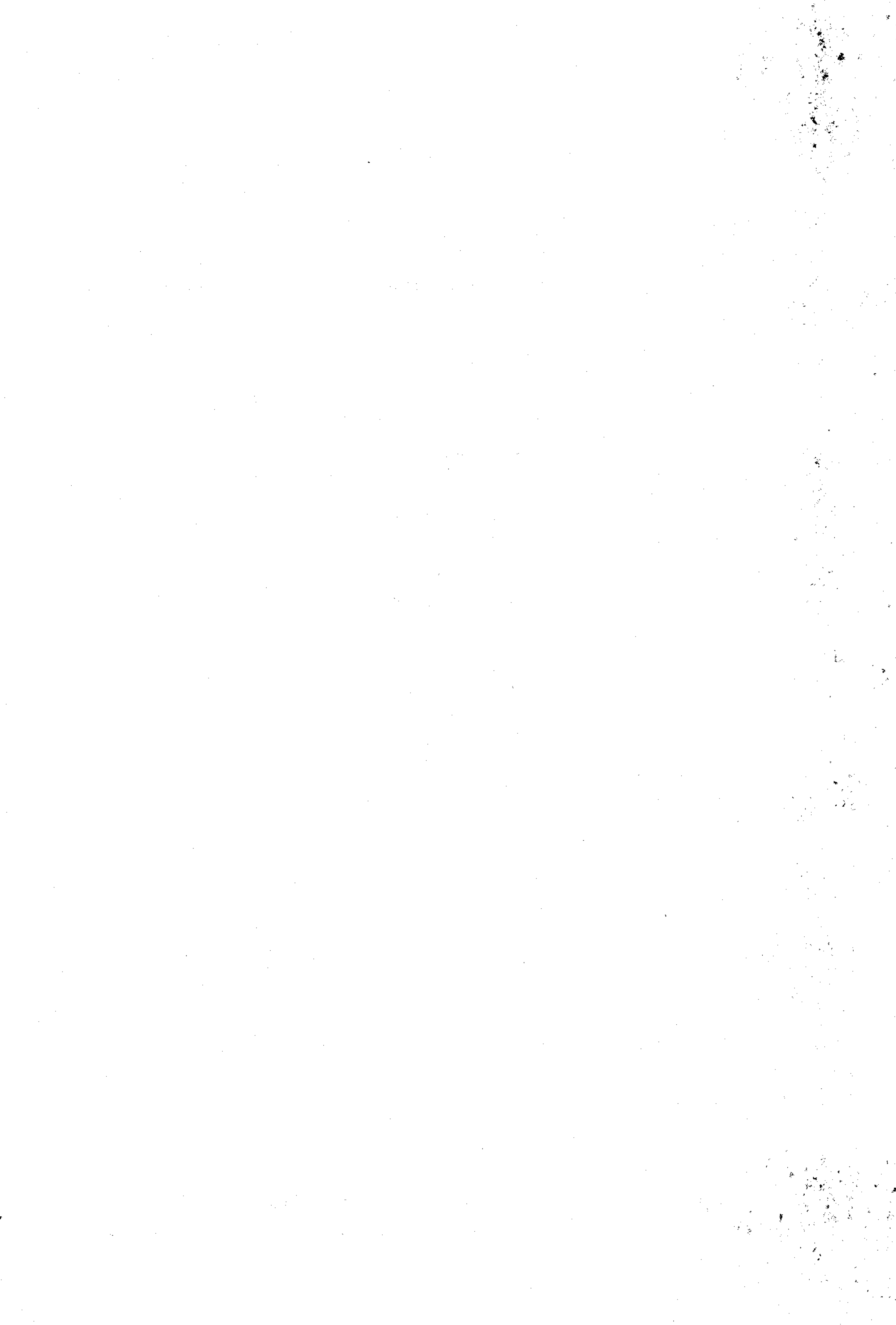
آثاره وما قالوا فيه

الفصل الأول :

آثار العلّامة ابن خلدون

الفصل الثاني :

ما قالوا في العلّامة إبن خلدون



الفصل الأول

آثار العلّامة ابن خلدون

لقد رأيت إن اختتم هذا البحث عن إبن خلدون والتربية ، بهذا الباب ، والفصل الأول فيه يحكي آثار العلّامة إبن خلدون الذي أثارت أفكاره وآراؤه ضجة كبرى في أوساط المثقفين والدارسين .

لقد عرفنا المقدمة وما فيها من أصالة في التفكير ، الذي امتاز به إبن خلدون في شتى المواضيع التي تطرق لها في مقدمته ، ولعل هذا ما دعا سلامة موسى إلى أن يقول إن إبن خلدون سرق أفكار أخوان الصفاء وإدعاها لنفسه[1] .

ولا أستطيع أن أستسيغ هذه الفريّة التي أطلقها سلامة موسى بدون دليل أو برهان علمي قوي يسوقه عليها ، غير أن الجواب الذي يقال لسلامة موسى وأمثاله ، أن إبن خلدون قد حظي به من التقدير والإعجاب من علماء المسلمين والغربيين ، أما عن فريته فأقل ما يقال عنها أنها كذب وتلفيق ومحض اختلاق .

إن مقدمة إبن خلدون وهي الجزء الأول من كتاب التاريخ الضخم :

---

(١) خفاجي ، صور من التفكير الإسلامي ، ص ١٤٦ بتصرف .

١ ـ العبر :

والذي سماه إبن خلدون (كتاب العبر ، وديوان المبتدأ والخبر ، في أيام العرب والبربر ، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر) وهو يقع في سبعة مجلدات ضخمة ، طبع في مصر مراراً ، ثم طبع أخيراً في بيروت بمطابع دار الكتاب العربي .

٢ ـ التعريف :

(ترك إبن خلدون سيرة حياته مكتوبة بقلمه ، وليس إبن خلدون أول من ترجم لنفسه من الكتّاب المسلمين والمفكرين المسلمين ، فكثير منهم ترجم نفسه ولا سيما المحدثون ، ومن الأدباء والمؤرخين الذين ترجموا أنفسهم ، ياقوت الحموي في كتابه (معجم الأدباء) ولسان الدين إبن الخطيب معاصر إبن خلدون وصديقه في كتابه (الأحاطة في أخبار غرناطة) ومعاصره الحافظ بن حجر العسقلاني في كتابه (رفع الأصر عن قضاة مصر) والسيوطي في كتابه (حسن المحاضرة) ولكن هؤلاء جميعاً يضعون عن أنفسهم تراجم موجزة . أما ابن خلدون فهو أول مفكر مسلم يخصص لنفسه ترجمة مستفيضة تشغل كتاباً بأسره ، ويحدثنا بصراحة عن أعماله وأحواله التي قد لا يحسن الحديث عنها ، وإبن خلدون يعتبر بحق نفسه شخصية من شخصيات التاريخ تستحق سيرتها التدوين والترجمة ، فقد لبث نحو ثلث قرن شخصية بارزة في الدول المغربية المعاصرة له ، يؤثر بأعماله ونفوذه في تطورها وتطوراتها ومصايرها ، فتاريخه في الواقع قطعة من تاريخ هذه الدول لا يمكن إغفالها)[١] .

وقد قام الأستاذ محمد بن تاويت الطنجي بتحقيق نسخة خطية وجدت في إستانبول من التعريف ، ونشرها بعنوان (التعريف بإبن خلدون ورحلته

---

(١) عنان ، إبن خلدون وتراثه الفكري ، ص ٤٤ ـ ١٤٥ ، ووافى ، إبن خلدون ، ص ٢٣٨ .

شرقاً وغرباً) وطبعها سنة ١٩٥١ م بالقاهرة وطبعتها مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر .

٣ ـ لباب المحصل :

وجدت نسخة من كتاب (لباب المحصل) في مكتبة دير الأسكوريال بإسبانيا . . وقد كتب على صفحة العنوان :

(« لباب المحصل في أصول الدين » تصنيف العبد الفقير إلى الله تعالى الغنى به عن سواه ، الراجي عفوه ، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي غفر الله له ولوالديه ولجميع المسلمين)[١] .

وهذا الكتاب اختصار لكتاب بعنوان المحصل للإمام الكبير فخر الدين الرازي ، وهو (يقع في خمس وستين لوحة (ورقة) من القطع الصغير وقد كتبت بخط مغربي هو خط إبن خلدون نفسه ، وقد جاء في نهايته :

(وافق الفراغ من اختصاره عشية يوم الأربعاء التاسع والعشرين لصفر عام إثنين وخمسين وسبعمائة ، وكتبه مصنفه الفقير إلى الله تعالى ، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي (وقد قام أخيراً بتحقيق هذه المخطوطة ونشرها الأب الأوغسطيني لوسيانو روبيو أستاذ الفلسفة في دير الأسكوريال الملكي ، وصدرت عن معهد مولاي أبي الحسن بتطوان سنة ١٩٥٢ م في ١٤٩ صفحة)[٢] .

وإذا ما رجعنا إلى تاريخ نسخ هذه النسخة يظهر لنا (إن إبن خلدون كتب « لباب المحصل » ولما يبلغ التاسعة عشرة من عمره ، والمرجح جداً أنه أول ما كتب ، وكتابته له في هذه السن المبكرة دليل على أن المؤرخ كان في مستهل حياته يعني بعلم الأصول عناية خاصة)[٣] .

---

(١) عنان، ابن خلدون وتراثه الفكري، ص ٤٤ ـ ١٤٥، ووافي، إبن خلدون، ص ٢٣٨ .

(٢) عنان ، إبن خلدون ، ص ٥٠ ـ ١٥١ .

(٣) السابق ، ص ١٥٢ .

٤ ـ شفاء السائل :

ولقد عثرت دار الكتب المصرية (على مصور مخطوط مغربي في التصوف عنوانه (شفاء السائل لتهذيب المسائل) يقع في سبع وثمانين ورقة (١٧٤ صفحة) ومنسوب في صحيفة عنوانه « للشيخ أبي زيد عبد الرحمن بن الشيخ الفقيه المحقق المشارك المبرور المقدس المرحوم محمد أبي بكر بن خلدون » والمخطوط قديم ذكر في نهايته أنه كمل في جمادي الأولى عام تسعين وثمانمائة ، أعنى بعد وفاة إبن خلدون باثنين وثمانين عاماً)[١] .

(ويلوح لنا مما وصف به مؤلف الكتاب من نعوت ، وما يبدو من روح أسلوبه ، وما يتخلله من عبارات خاصة في الوصف والتعبير ، أن الكتاب هو فيما يرجح من تأليف إبن خلدون نفسه[١] .

(ومما يجدر ذكره أن هذا الكتاب لم يرد في الثبت الذي أورده إبن الخطيب عن مؤلفات إبن خلدون ، فهو إذن فيما يبدو من إنتاجه بعد ذلك ، وربما يكون قد كتبه خلال إقامته في فاس بين سنتي ٦٠ ـ ٧٦٢ هـ)[١] .

٥ ـ مؤلفات أخرى :

يذكر إبن الخطيب في ترجمته لإبن خلدون ثبتاً لآثار إبن خلدون ، فيقول لنا أنه (شرح البردة شرحاً بديعاً ، ولخص كثيراً من كتب إبن رشد ، وعلق للسلطان أيام نظره في العقليات تقييداً مفيداً في المنطق ، ولخص محصل الإمام فخر الدين الرازي ، وألّف كتاباً في الحساب ، وشرع في شرح الرجز الصادر عني في أصول الفقه بشيء لا غاية فوقه من الكمال)[٣] .

ويعلق الأستاذ عنان هنا بقوله (كتب إبن الخطيب هذه الترجمة قبل أن يضع إبن خلدون مؤلفه التاريخي بأعوام كثيرة ، ولذا لم يذكر في هذا

(١) عنان ، إبن خلدون ، ١٥٤ .
(٢) السابق ، ص ١٥٦ .
(٣) المقرى نفح الطيب ، ج ٢ ص ٢٨٦ .

الثبت ، ولم يصلنا من تلك الآثار أو الرسائل التي ذكرها إبن الخطيب سوى أثر واحد[1] ، والظاهر أنها لم تكن ذائعة معروفة فلم تذكر التراجم المصرية المعاصرة عنها شيئاً حتى إن إبن خلدون نفسه لا يشير إليها في التعريف بشيء)[2] .

٦ ـ مقتطفات تاريخية :

طلب الطاغية تيمورلنك من إبن خلدون أن يكتب له وصفاً لبلاد المغرب (كلها أقاصيها ودانيها ، وجباله ، وأنهاره ، وقراه ، وأمصاره ، حتى كأني أشاهده . فقلت يحصل ذلك بسعادتك . وكتبت له بعد إنصرافي من المجلس ما طلب من ذلك ، وأوعبت الغرض فيه في مختصر وجيز يكون قدر اثنتي عشرة من الكراريس المنصفة القطع)[3] .

(ولكن هذه الرسالة لم تصل إلينا كذلك ، ويغلب الظن أنها كانت مجرد لما ذكره في كتابه (العبر) في وصف بلاد البربر)[4] .

أثر المقدمة في عالم التأليف :

إن موضوع المقدمة بشكلها الشامل لأصل السياسة والعمران والاجتماع والاقتصاد وتاريخ العلوم والآداب في الملة الإسلامية ، مبتكر لإبن خلدون ، وإن ذكر غيره في مقدمته أو علمه بعض هذه الأصول والقوانين العامة كإبن الطقطقي وغيره ، وإبتكاره البحث في هذه المسائل أرشد من أتى بعده من مؤرخي الدول والعلوم من العرب والترك والأوروبيين إلى مجاراته في بعض بحوثه أو معظمها ، فحاجي خليفة نحا نحوه في تاريخ العلوم والحضارة في كتابه (كشف الظنون) وكذلك حسن صديق خان ملك باهول في الهند في كتابه

(١) هو لباب المحصل .
(٢) عنان ، إبن خلدون ، ص ١٥٠ .
(٣) إبن خلدون ، التعريف ، ص ٣٧٠ .
(٤) وافى ، المقدمة ، ج ١ ص ١٥١ .

(أبجد العلوم) بل استرق منه فصولاً برمتها . وكذلك العلامة طاش كبرى زادة في كتابه (مفتاح السعادة) وكذلك القاضي عبد النبي إبن عبد الرسول الهندي في كتابه (دستور العلماء) أو جامع العلوم في أربعة مجلدات ضخام .

وكذلك خير الدين باشا التونسي في مقدمة تاريخه نحا منحاه في الأمور السياسية والاجتماعية .

وجودت باشا التركي المؤرخ المشهور مقدمة لتاريخه باللغة التركية طرقت أكثر أبواب المقدمة وترجمت إلى العربية .

وقد قرأت كتابي روح الإجتماع وتطور الأمم لغستاف لوبون الفرنسي اللذين ترجمها المرحوم أحمد فتحي زغلول باشا فرأيته قد عقد فصولاً كثيرة مقتبسة من المقدمة وإنما طبق أحكامها على الجماعات والأمم بدل تطبيقها على القبيلة والدول كما يفعل إبن خلدون .

(على أنه لا ينكر منصف أن مقدمة إبن خلدون هي باكورة المؤلفات المفصلة في علوم الإجتماع والعمران والاقتصاد السياسي)[1] .

---

(١) مجلة المجتمع العربي ، المجلد التاسع ، ص ٤٦٣ مقالة الأستاذ أحمد الإسكندري .

الفصل الثاني

« قالوا في إبن خلدون »

لقد شغلت شخصية إبن خلدون الكثيرين من المفكرين وأصحاب الرأي في العالم سواء من المسلمين أو غيرهم ، ولقد حاولت أن أجمع بعضاً من أقوالهم في إبن خلدون ، لأختم بها بحثي هذا عن الناحية التربوية عند العلّامة عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي المغربي . تلك الشخصية الإسلامية الفذة ، التي استطاعت أن تخرج على العالم بتلك الأفكار .

ولقد رتبت هذه الأقوال فابتدأت بذكر أقوال العلماء المسلمين ثم اتبعتها بأقوال غيرهم من المفكرين .

قال حاجي خليفة عن المقدمة : (كتاب مفيد جامع ، فيه منافع لا توجد في غيره)[١] .

وقال أحمد أمين : (إبن خلدون من العلماء القلائل بين المسلمين الذين ابتكروا ولم يقلدوا ، فهو واضع أساس علم الإجتماع بمقدمته ، وإن كان أكمله علماء الأفرنج من الغرب)[٢] أما (أسلوبه فيها ، أسلوب رزين لم

---

(١) حاجي خليفة ، كشف الظنون ، ج ٢ ، ص ١٢٢ .
(٢) أمين ، أحمد ، ظهر الإسلام ، ج ٣ ، ص ٢٢٥ ـ ٢٢٨ بتصرف .

يعمد فيه إلى فخفخة السجع الكاذب ، ولا إلى الأطناب الممل . نعم أن المقدمة لها أصول من كتب عربية كسراج الملوك للطرطوشي ، وكتب مترجمة عن اليونانية ، ولكن إذا قارن الإنسان بينها وبين ما كتب إبن خلدون وجده ابتكر فيها وزاد عليها ، وأخرجها مخرجاً جديداً وكفاه فخراً أنه أدرك في زمانه ما لم يدركوه إلا بعد قرون طويلة)[1] . (وتعد مقدمته وتاريخه من غير شك تدويناً يكاد يكون تاماً للحضارة الإسلامية وعلى الجملة فإبن خلدون جمع ما وصل إليه العلم العربي في الشرق قبله ، ثم هضمه وعرضه عرضاً وافياً ، حسب استعداده وميوله ، ونكاد نقول أن العلم والتاريخ جمدوا بعده إلى أن أتت النهضة الحديثة)[2] .

وقال الأستاذ محمد كرد علي ، (مقدمة إبن خلدون هي درة تاج أعمال صاحبها ، كتب رسائل وكتب قبلها كانت من نمط تآليف معاصريه ، شرح مبهم ، وبسط موجز ، وفعل ما يحسن ، وتاريخه الكبير ليس فيه من جديد إلا القسم المتعلق بالعرب والبربر .

(أما المقدمة فهي الكتاب الذي أحدث ثورة ، في أفكار العرب ، وعد من أمهات كتب العالم ، ولا نعلم كتاباً علمياً ولا دينياً حاز شهرة المقدمة حاشا الكتب الستة)[3] .

وقال الأستاذ مظهر (لذا كان مذهب إبن خلدون موضع درس المستشرقين فترجمت مقدمته إلى أكثر اللغات الأوروبية ، كما ترجم تاريخه وسيرته ، ويذهب الأستاذ « فلنت » في كتابه (تاريخ فلسفة التاريخ) إلى أن أكثر مذاهب التاريخ الحديثة قد تأثرت بألوان مختلفة من مذهب إبن خلدون)[4] .

وقال الدكتور الرمادي : (ويتفق إبن خلدون مع الفيلسوف الفرنسي

---

(١) و (٢) ـ أمين ، أحمد . ظهر الاسلام ، ج ٣ ، ص ٢٢٥ ـ ٢٢٨ بتصرف .
(٣) كرد علي ، كنوز الأجداد ، ص ٣٩٥ .
(٤) مظهر : سير ملهمة من الشرق والغرب ، ص ٦ .

(مونتيسكيو) في أن سكان الأقاليم المعتدلة هم رواد الحضارة في العالم ، وهي بلاد سوريا والعراق والشرق الأوسط بوجه عام .

(وبيّن إبن خلدون في فلسفته الاجتماعية ضرورة الدين لكل جماعة إنسانية وهذا ما دعا إلي الفيلسوف الفرنسي « رينيه ديكارت » في فلسفته وتطرق بعد ذلك إلى إثبات وجود الله ببراهين عدة ، ووسائل شتى)[١] .

« آراء وأفكار العلماء الغربيين في ابن خلدون »

(قال « جومبلوفيتش » : الذي يعد من آباء علم الاجتماع في ألمانيا :

(إن ابن خلدون يمكن أن يعتبر مفكراً عصرياً بكل معنى الكلمة من وجوه عديدة . . . إنه درس الحوادث الاجتماعية بعمق هادىء رزين ، وأبدى آراء عميقة جداً ، ليس قبل « كونت » فحسب ، بل قبل « فيكو » أيضاً .

(وفي الحقيقة أن ما كتبه ابن خلدون هو ما نسميه نحن اليوم على الاجتماع)[٢] .

و (وقال الاستاذ استفانو تولوزيو- الايطالي)

(ليس لأحد أن ينكر أن ابن خلدون اكتشف حقائق كثيرة في علم الاجتماع أنه سبق « ماكيافللي ، ومونتيسكيو وفيكو » إلى وضع علم جديد هو النقد التاريخي .

(إن مبدأ الحتمية الاجتماعية ، مما يعود الفخر في تقريرة إلى ابن خلدون ، قبل رجال الفلسفة الاثباتية وعلماء النفس بقرون عديدة .

(إن المؤرخ العربي العظيم اكتشف مبادىء العدالة الاجتماعية

---

(١) الرمادي ، دائرة معارف الشعب ، ج ٥ ، ص ٢٧٤ .

(٢) العربي الكويتية ، العدد الثامن (الحجة سنة ١٣٧٨ هـ) .

والاقتصاد السياسي ، قبل « كونسيدران ، وماركس ، وباكونيين » بخمسة قرون)[١]

و (قال روبرت فيلنت ـ الانجليزي :

(من جهة علم التاريخ أو فلسفة التاريخ يتحلى الأدب العربي باسم من ألمع الأسماء ، فلا العالم الكلاسيكي في القرون القديمة ، ولا العالم المسيحي في القرون الوسطى ، يستطيع أن يقدم اسماً يضاهي في لمعانه ذلك الاسم .

(إذا نظرنا إلى ابن خلدون كمؤرخ فقط ، وجدنا من يتفوق عليه حتى من كتّاب العرب أنفسهم . وأما كواضع نظريات في التاريخ فإنه منقطع النظير في كل زمان ومكان ، حتى ظهور فيكو ، بعده بأكثر من ثلاثمائة عام . . ليس أفلاطون ولا أرسطو ، ولا القديس أوغسطين بأنداد له . . وأما البقية فلا يستحقون حتى الذكر بجانبه . إن أول كاتب بحث في التاريخ كموضوع علم خاص ، هو ابن خلدون)[٢] .

ويقول الأستاذ أورنولد تونبي ـ وهو أشهر مؤرخي العصر الحاضر :

(إن ابن خلدون في المقدمة التي كتبها لتاريخه العام ـ قد أدرك وأنشأ فلسفة التاريخ ، وهي بلا شك أعظم عمل من نوعه ، خلقه أي عقل في أي زمان ومكان)[٣] . ويقول أيضاً (إن ابن خلدون نسيج وحدة في تاريخ الفكر ، لم يدانه مفكر كان من قبله ، أو جاء من بعده في جميع العصور)[٤] .

ويقول أيضاً (يزداد لمعان ابن خلدون من خلال الظلام الذي يكتنفه إذ

---

(١) المصدر السابق .

(٢) المصدر السابق . ومجلة الاذاعة السعودية العدد (٥٠) .

(٣) العربي الكويتية العدد (٨) . ومجلة الاذاعة السعودية العدد (٥٠) .

(٤) مظهر : سير ملهمة ، ص ٦ .

بينما كان توسيديدس ومكيافللي وكلارندون مؤرخي فترات مزدهرة ، كان ابن خلدون النور الوحيد في عصره المظلم)[١] .

وقال الأستاذ فارد من مشاهير علماء الاجتماع في أمريكا :

(كانوا يظنون أن أول من قال بمبدأ الحتمية في الحياة الاجتماعية هو مونتسكيو أو فيكو ، في حين أن ابن خلدون كان قد قال بذلك ، وكان أظهر تبعية المجتمعات لقوانين ثابتة قبل هؤلاء بمدة طويلة في القرن الرابع عشر ، حينما كان الغرب مستسلماً للفلسفة الدرسانية والكمالية استسلاماً تاماً)[١] .

و (قال ناتانيل شميت ـ وهو من أساتذة جامعة كورنيل في أمريكا ـ :

(إن ابن خلدون اكتشف مبدأ التاريخ الحقيقي وطبيعته ، إنه فيلسوف مثل أوغست كونت وتوماس يكل ، وهربرت اسبنسر ، وهو قد تقدم في علم الاجتماع إلى حدود لم يصل إليها كونت نفسه في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، والمفكرون الذين وضعوا أسس علم الاجتماع من جديد لو كانوا قد اطلعوا على مقدمة ابن خلدون في حينها ، واستعانوا بالحقائق التي كان قد اكتشفها ، والطرائق التي أوجدها ذلك العبقري قبلهم بمدة طويلة لاستطاعوا أن يتقدموا بهذا العلم الجديد بسرعة أعظم مما تقدموا به فعلاً)[٢] .

ويقول « بارتولد » (إن المقدمة المشهورة التي وضعها لكتابه في التاريخ العام ، ابن خلدون ، لهي أول كتاب من نوعه في الأدب العربي ، وتجربة وحيدة لتخليص التاريخ من القصص ، وجعل التحقيق مسيطراً عليه ، وللبحث في قوانين التاريخ . وتاريخ ابن خلدون بعيد عن تأثير مؤرخي اليونان الاستنباطيين ، فمؤرخ العرب إذا أخصب من مؤرخي اليونان علماً وتجربة ، فقد اتخذ ابن خلدون لطور الحالات الاقتصادية والانتقال من البداوة

---

(١) مجلة المعرفة ، العدد (٣٧) .
(٢) العربي ، العدد الثامن .

إلى حالة الاستقرار ، ومن الحياة القروية إلى حياة المدن أساساً لنظريته ، بدل تفسير النظم السياسية المتخذة أساساً لدى مؤرخي اليونان)[1] .

(وترتكز شهرة ابن خلدون على مقدمته وقد ورد فيها لأول مرة نظرية النشوء التاريخي المبنية على الأخذ بعوامل المناخ والجغرافية وتأثير العوامل الخلقية والروحية في مجرى حوادث التاريخ ، ويعتبر ابن خلدون مبتدع طريقة في علم التاريخ والعمران ـ كما قال عنها نفسه ـ في المقدمة وذلك من حيث سعيه للبحث عن قوانين التقدم والانحلال القومي . أو على الأقل يعتبر أنه المؤسس الحقيقي لعلم الاجتماع وليس بين الكتاب العرب أو الأوربيين من نظر إلى التاريخ نظرة تعادل نظرة ابن خلدون)[2] .

ويقول الاستاذ ولتر ، ج . فشل : (إنني أجرؤ فأقر بأن المصدر الأصيل والأساسي الذي استمد ابن خلدون آراءه منه لم يكن هذه الكتب والمصادر ـ على ما لها من الأهمية من حيث أنها يسرت له الوثائق والتمثيل لهذه الآراء ـ بل بالأحرى كان تجارب حياته الفريدة وتأملاته فيها . إن خبرة ابن خلدون الفائقة في حلبة السياسة في المغرب وإسبانيا هي التي أتاحت له سبيل التعرف الفريد لطبيعة الظواهر الاجتماعية والسياسية ، وتطور التاريخ والمجتمع ، وقيام الأسر والدول وسقوطها . فقد تولى ابن خلدون ، في بلاط كل أسرة هامة تقريباً ، وظائف متنوعة ـ فكان كاتباً ملكياً ، وحاجباً ، وقطباً سياسياً ، ومستشاراً ، ودبلوماسياً ، ومفاوضاً ، وسفيراً وحتى زعيماً ورئيساً للقبائل البربرية . هذا الاختبار يمكن أن ينظر إليه على أنه الملهم الأول والأساس الواقعي الأصلي الذي أقام عليه بناءه الاجتماعي الفلسفي الضخم . وإلى ذلك كان ابن خلدون يملك قدراً كبيراً من دقة الملاحظة وتوقد الذهن)[3] .

---

(١) بارتولد ، الحضارة الاسلامية ، ص ٩١ . (الترجمة العربية) .
(٢) حتى ، تاريخ العرب ، ج ٢ ، ص ٦٧٥ .
(٣) رينتز ، الدراسات الاسلامية ، ص ١٧٨ . (الترجمة العربية) .

إن (ابن خلدون يمهد السبيل لعلم جديد ، لا يشير إلا لمسائله الكبرى ولا ينوه بموضوعه ومنهجه إلا بالاجمال ، وهو يرجو أن يأتي من بعده ، فيواصلوا أبحاثه ، ويظهروا مسائل جديدة معتمدين على الفكر الصحيح والعلم المبين)[1] .

(ولقد كان لكتابه أثر مستمر بين علماء الشرق ، وكثير من ساسة المسلمين الذين قضوا على آمال كثيرين من ملوك أوروبا وساستها منذ القرن الخامس عشر وكانوا ممن قرأ ابن خلدون وتخرج في كتبه)[2] .

(ابن خلدون يحاول في مقدمته ـ التي استفاضت فغدت كتاباً برأسه ـ أن يرسم الخطوط الكبرى لأول فلسفة تاريخية عرفها الفكر الانساني ، ومن الثابت أن الشريعة الاسلامية تطغى على آرائه في الدولة والاجتماع طغياناً كاملاً ، ولكنه مع ذلك مزج بها عدداً من الملاحظات والاستنتاجات الثاقبة التي انتزعها من حقبة صاخبة من التاريخ ، عاش جزءاً منها في مقام الصدارة والرياسة ، وعاشها كلها وسط تيار الأحداث الجاري ، والواقع أن الأحكام السليمة الهادئة التي صدّرها حول مظاهر العالم الاسلامي والحضارة الاسلامية جمعها في تلك الدراسة ذات التصميم المنظم ، والعرض الواضح ، لم تتيسر لأي من المؤلفين المسلمين على الاطلاق)[3] .

ويقول روزنثال (كتاب ابن خلدون ، وهو قاضي ورجل دولة ، نوقش كثيراً ، وهوجم أحياناً ، وحظي دائماً بتقدير عظيم ، وفهم قليلاً ـ وبالاختصار ـ حقق أهم وظائف الكتاب العلمي ، وهو يلعب دوره كدافع مثير)[4] .

(فالعلوم السياسية باعتبارها بحثاً نظرياً لم تدخل إلى علم التاريخ

---

(١) دي بور ، تاريخ الفلسفة الاسلامية ، ص ٤١٠ (الترجمة العربية) .
(٢) السابق ، ص ٤١٤ .
(٣) بروكلمان ، تاريخ الشعوب الاسلامية ، ج ٢ ، ص ٢٠٨ (الترجمة العربية) .
(٤) رزنثال ، علم التاريخ عند المسلمين ، ص ٦٠ (الترجمة العربية) .

الاسلامي حتى جاء ابن خلدون[1] .

و(ابن خلدون هو أول من حاول استخدام هذه العلوم مجتمعة وتسخيرها لدراسة التاريخ . غير أنه لم يجد من يخلفه في الاسلام إلى أن جاءت المؤثرات الحديثة تؤثر في العالم الاسلامي وقد باءت بالفشل حتى اليوم كل محاولة لمعرفة المثال الذي احتذاه ابن خلدون في تفكيره ، ومن المحتمل أنه كانت في بيئته ، شمالي افريقيا وفي اسبانيا أفكار تناقش أمامه بشكل أوفى ، غير أنه لا جدال في إبداعه الأساسي ، وقد ذكر إبداعه بقوة إذ قال (ونحن ألهمنا الله إلى ذلك إلهاماً وأعثرنا على علم) ويؤكد صدق قوله تواضعه الواضح .

إن (الانسان والبيئة والجهود الفردية والتنظيمات الاجتماعية كلها مادة أولية للتاريخ ، حسب تحليل ابن خلدون العميق ، وتحليل ابن خلدون هذا رغم إمكان تفسيره على ضوء أسسه الاسلامية ، إلا أنه أقرب إلى التوقف الفذ منه إلى مجرد وقفة عادية في مجرى علم التاريخ الاسلامي)[2] .

(تبحث المقدمة في العلوم القرآنية وفي الرياضيات والغناء والموسيقى الآلية ، وفي الزراعة والصناعة . وهي موسوعة حقيقية موسومة بروح فلسفية عميقة ، عد التاريخ فيها فناً متمماً للفلسفة . فمن الممتع خاصة ما يستند إليه ابن خلدون في نظريته من الآراء المحكمة العلمية عن نقدّم الحضارات وتطورها الدوري ، وعما لخيار الناس من شأن عال في إقامة الدول . فتلك الآراء تجعل من هذا المؤلف المسلم ، الذي ظهر في القرن الرابع عشر ، مبشراً قديماً ، ولكن صادقاً ، بـ فيكو وغوبينو وشبنغلر ، ومن إليهم)[3] .

---

(١) السابق ، ص ١٦٣ .

(٢) السابق ، ص ١٦٥ - ١٦٦ .

(٣) بامات ، مجالي الاسلام ، ص ١٧٣ - ١٧٤ (الترجمة العربية) .

خلاصة البحث العامة . . .

لكل حدث بداية ونهاية ، وها نحن الآن نشارف على نهاية هذا البحث عن ابن خلدون والتربية والتعليم ، فيجب علينا وقد طفنا مع آرائه في التربية والتعليم ، ومع عصره المضطرب القلق ومع نفسيته المضطربة القلقة أن نلقي عصا التسيار في هذه الخلاصة الجامعة للبحث كاملاً .

ذكرت فيما مر من الصفحات أن عصر ابن خلدون كان عصر تحول وانتقال بالنسبة للدول الأوربية ، وعصر تخلف وتفكك بالنسبة للعالمين العربي والاسلامي .

ولعل تونس الخضراء لم تعرف في تاريخها الطويل عاماً أكثر شؤماً عليها من عام سبعمائة وخمسين هجرية . . . حيث كان الناظر لا يقع فيها إلا على أناس يتراكضون ويتسابقون . . وخطر مداهم يلحق بهم . . وكأنه سهم مطلوق من قوسه . . فإذا بهم يتساقطون الواحد إثر الآخر . . . يفتحون عيونهم . . ثم يغمضونها وإلى الأبد . . . والسامع إلى تلك الأصوات التي تقطع القلب . . وذلك الأنين الذي يذهب بالنفس . . . إنه أنين الموت . . . وحشرجته . . .

في كل مكان جثث هامدة . . . وفي كل زاوية تدور معركة رهيبة بين

الحياة والموت . . . لقد انتشر الطاعون . . . والطاعون إذا انتشر والعياذ بالله . . . فلا يبقى ولا يذر . . .

كان العلامة ابن خلدون ـ آنذاك ـ في العشرين من عمره ـ عاد إلى بيته وطرق الباب . . ولكن لا مجيب . . . ففكر في أن يدخل ، ولكن هاتفاً من داخله حذره فأسرع إلى الخارج مهرولاً . . .

لقد شاءت إرادة الله سبحانه أن يبقى هذا الفتى ليخرج إلى الناس تلك التحفة الرائعة التي ملأت الدنيا . . . وشاءت قدرة الله العلي القدير أن يحفظ هذا الفتى من ذلك المرض اللعين . . حتى يسهم في مد الثقافة الاسلامية بينبوع دائم متجدد . . .

لقد كانت حياة ابن خلدون مثالاً للطموح . . وانتهاز الفرص السانحة . . . تلك حياته في شبابه . . رجل ذو نزوات ـ ولا شك ـ فلقد تقلب في عدة دواوين . . . وعاشر ملوكاً مختلفين . . في المغرب والأندلس ، ولما جاء إلى مصر . . وعاش فيها . . وتولى التدريس والقضاء تركت تلك في نفسه أثراً بيناً . . .

عاش أول حياته في بلاد المغرب . . تلك البلاد التي اعترتها الشرور وتناولتها يد التمزيق فمزقتها كل ممزق . وعاثت يد الشر فيها فغدت نهباً للأطماع . . اليوم أمير وغدا آخر . . والحياة قلب . والانسان المسالم في مثل هذا المجتمع قد لا تترك له الحياة أن يعيش فيها . .

إنني أرى أن ذلك المجتمع المتقلب هو الذي فرض على ابن خلدون حياته تلك . . . تقلب في المزاج . . وتقلب في الأهواء . . وتقلب في المذاهب السياسية . . . لقد فرضت تلك الحياة الصاخبة العارمة على ابن خلدون أن يسهم فيها . . وأن يكون عضواً عاملاً من ضمن أعضائها . . . فمد يده إلى أعدائه . . وشاركهم في تأليب المؤامرات والدسائس والفتن . . . إنها نزوات الشباب ولا شك . . وطموح الرجال . . يرى الحياة كلها متقلبة لا تسير على حال واحدة . . . فلماذا لا يكون مثلهم . . .

ويرحل إلى الأندلس ويعيش فيها . . ويتراءى للوزير ابن الخطيب أن ابن خلدون صديقه سوف يظفر بكل شيء فيبدي امتعاضاً وتجهماً . . فيحس ابن خلدون أن الصفاء قد كدر ، وأن الحياة سوف لا يستطاب طعمها ، فالخير كل الخير في أن يذهب . . وليبقى على قليل من المودة والصداقة ، فقد تسمح الأيام بعودة أو إياب . . فيجد على الأقل الترحاب . . ويسافر ابن خلدون . . ويترك الأندلس لأهلها . . ويعود أدراجه إلى المغرب من جديد . . ويتولى في بجاية الحجابة . . وتطلق يده في الحكم . . . ولكن الحياة ـ كما قلت آنفاً ـ كانت في المغرب قلب لا تستقر على حال . . ويتغير الوضع . . وكأنني تلك الروح التي شاركت الأحداث في شتى صورها أرادت الهدوء والاستقرار وطوي صفحة المغامرات السياسية التي لم تنل فيها حظاً وافراً . . .

هذه الروح التي حملها ابن خلدون في جنبيه ردحاً طويلاً . . عاصرت من قريب وبعيد الأحداث . . فأرادت الطمأنينة . . بعيداً عن غمار السياسة والمكر والخداع والدسائس . . . وينزل ضيفاً على بني عريف . . ويكرمه هؤلاء القوم وينزلون ابن خلدون في قلعة ابن سلامة لديهم . . وهناك أخذ يستعرض تجاربه ويدرس المجتمع والتاريخ والطبيعة . . بعيداً عن السياسة ومفاسدها ، وبعيداً عن المكر والخداع . . . لقد آن لابن خلدون وقد بلغ أشده واستوى، أن يستريح من متاعب كفاح غير مثمر . . من الناحية النظرية . . .

لقد كانت عزلة بعد كفاح . . . وكانت عزلة وانقطاع . . بعد تجربة واختبار ودرس . . .

من هنا نرى ابن خلدون يخرج لنا سفره القيّم وقد تفتحت له مسائل كثيرة في فهم المجتمع الانساني . . . إذ أنه عرف التاريخ ودرسه لا على أساس أنه رواية تروى . . وإنما هو شيء آخر غير هذا . . إنه العمران البشري والمجتمع الانساني . .

ولكن سرعان ما ضاق به المكان . . لا لشيء إلا لأن المصادر التي يريدها لم يجدها ويعود أدراجه إلى تونس ليكمل سفره القيم . . . ويكثر حساده . . فيغادر تونس إلى مصر . . . وتسبقه إليها شهرته العلمية . . . وهناك يدنيه الملك الظاهر . . . ويكرمه . . ويؤنس غربته . . ويوليه القضاء . . . فإذا به يبز علماء عصره . . فلا تأخذه في الله لومة لائم . . ويسير بالأحكام الشرعية على نحو جديد لم يعهدها أهل مصر . . وتعود حكاية الحساد هنا مجدداً . . .

ويشاء الله أن يرى ابن خلدون جحافل التتر تزحف على ربوع الشام . . ويرى المدن الاسلامية تصبح أثراً بعد عين . . وكأنها لم تكن . . .

ويشترك ابن خلدون في مفاوضة الملك الزاحف . . فيعجب به الأخير . . غير أن ابن خلدون استطاع الافلات منه بحيلة الاتيان ببعض المصادر . . . لدراستها .

ويعود ابن خلدون إلى مصر . . ويمكث بها بقية حياته بين عزل وتولٍ للقضاء . . . ويموت فيها فجأة . . . وهكذا يذهب ابن خلدون كما ذهبت أسرته من قبله . . . فيذهب الموجود . . . والسكن والمولود . . .

وينظر العلامة ابن خلدون في مقدمته إلى المجتمع . . ويرى في التربية والتعليم رأياً صائباً . . (إذا كان لا يستكثر على عبقرية ابن خلدون فإنه يستكثر على زمن ابن خلدون)[1] .

من ضمن آرائه في التربية والتعليم . . . قواعد عامة أسميتها مناهج التعليم عند ابن خلدون . . فهو يرى في التعليم صناعة غايتها إثبات ملكة العلم في نفس المتعلم . . لا حمل المتعلم على حفظ فروع العلم دون فهمها . . .

أما القواعد التي وضعها ابن خلدون فهي :

---

(١) فروخ ، عبقرية العرب ، ص ١٥٤ .

(أ) مراعاة مقدرة المتعلم فيما يلقى عليه من نوع العلم ومقدار النوع نفسه .

(ب) التدرج بالمتعلم من السهل إلى الأقل سهولة ، في ثلاثة تكرارات ، في الأول يلقى على المتعلم أصولاً .. فيهيىء عقله لقبول جوامع ذلك العلم .. بعده يعود إلى ذلك العلم من أوله فيشرحه له بشيء من التوسع والتفصيل .. ثم يعود مرة أخرى ـ وهي الثالثة ـ وقد اشتدعوده ، وهنا لا يترك المعلم عويصاً ولا مبهماً ولا مغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله ... ومن هنا تأتي الملكة التي أرادها ابن خلدون .. كما نلاحظ أن لابن خلدون ملاحظة هامة فهو يرى أن بعض الأفراد لا يحتاجون إلى تلك التكرارات الثلاثة .. بل يحصل لهم الفهم في أقل من ذلك .

(جـ) ويرى ابن خلدون أن الاشتغال بعلم واحد أفضل من الاشتغال بعلمين حتى يستطيع المتعلم أن يحصر ذهنه فيه ... وأن يحصل بذلك على الملكة .

(د) والشدة على المتعلمين ، عند العلامة ابن خلدون ، مضرة بهم ، ولاسيما في أصاغر الولد ، لأنه من سوء الملكة .. ولأنه يطبع المتعلم على طباع تذهب بفضل العلم واكتسابه .. إذْ أن الكذب والخداع والمكر والخبث كلها تتولد عن الشدة .. فهي ملاجىء للوقاية منها . ومن هنا تفسد معاني الانسانية لدى المتعلم .. ويصبح عيالاً على غيره .

(هـ) وللرحلة ، عند ابن خلدون ، في طلب العلم أثر مهم ، إذ أن المتعلم يحتك بمن يجدهم من العلماء فيكتسب إضافة إلى العلم الفضائل والخلق ... فحصول الملكات عن طريق المباشرة والمحاكاة أشد رسوخاً وأقوى استحكاماً ولاسيما عند تعدد الأساتذة وتنوعهم .

(و) والتعليم عند ابن خلدون ، لا يحدث كله بالجد والاجتهاد إذا لم يكن هناك عون من الله للفتى ... لذلك فهو ينصح إذا استغلق على المرء أمر ما أن يطرح الأمور الفلسفية جانباً .. وأن يعود بذهنه إلى صفاء الطبيعة

وأن يتعرض للفتح من الله العلي القدير . وتظهر قيمة هذا الرأي أنه يدعو الفكر الانساني إلى أخذ قسط من الراحة .. وأن يخلي قلبه من شواغل الدنيا .. وأن يتذكر أن الله هو الرازق والمقسم سبحانه .. إنها نظرة إسلامية عميقة نابعة من قلب رجل مؤمن ...

(ز) وينظر ابن خلدون إلى كثرة التآليف نظرة يرى فيها معوقاً للتحصيل العلمي .. إذ أنها تربك المتعلم ارتباكاً كبيراً ... وخاصة إذا كانت من نوع الاختصارات التي شاعت وعمت وطمت في عصره ... فهي دواء سام .. إن صح هذا التعبير والقصد منها أنها تعطي الطالب قليلاً من الفهم والحفظ ، ولكنها لا تعود عليه بفائدة إذ سرعان ما تتعرض للنسيان والتبخر .

(ح) وينصح ابن خلدون في اقتراحاته هذه أن يبين المعلم للمتعلم الغرض حتى يستطيع المتعلم أن يفهم ما يتعلمه .

(ط) وما دام المتعلم إنساناً والمعلم إنساناً ، فيجب أن يكون المعلم عالماً ماهراً بالعلم الذي سوف يقوم بتدريسه ... لأن القاعدة تقول « فاقد الشيء لا يعطيه » فالمعلم الخلو لا يستطيع أن يسهم في مد أبنائه بالمعلومات اللازمة لهم في ذلك العلم الذي يقوم بتعليمه .

(ي) وما دامت الغاية من التعليم ـ حسب رأيه ـ حصول الملكة ، فيجب أن تكون هذه الملكة أيضاً قوية وثابتة ، ولا يحصل هذا إلا بالنقاش والمحاورة لذا نظر إليها ابن خلدون نظرة كاملة ... ودعا إليها والأخذ بها .

(ك) والمتعلم إنسان ، وللانسان طاقة واستعداد ، فيجب أن يكون تعليمه على قدر طاقته واستعداده .. لأن الزائد سوف يذهب سدى .. فلا يستفيد منه المتعلم .. ويذهب وقت المعلم هدراً لأنه لا يستطيع صب المعلومات في ذهن المتعلم إذا لم يستسغها ... من هنا جاءت نظرة ابن خلدون إلى الاستعداد .

(ل) والتعليم عنده صناعة ، ولكل صناعة طرق .. ويحق للمعلم أن

يسلك الطرق كلها ليفهم طلابه ما يدرسه لهم . . . فلكل شيخ طريقة .

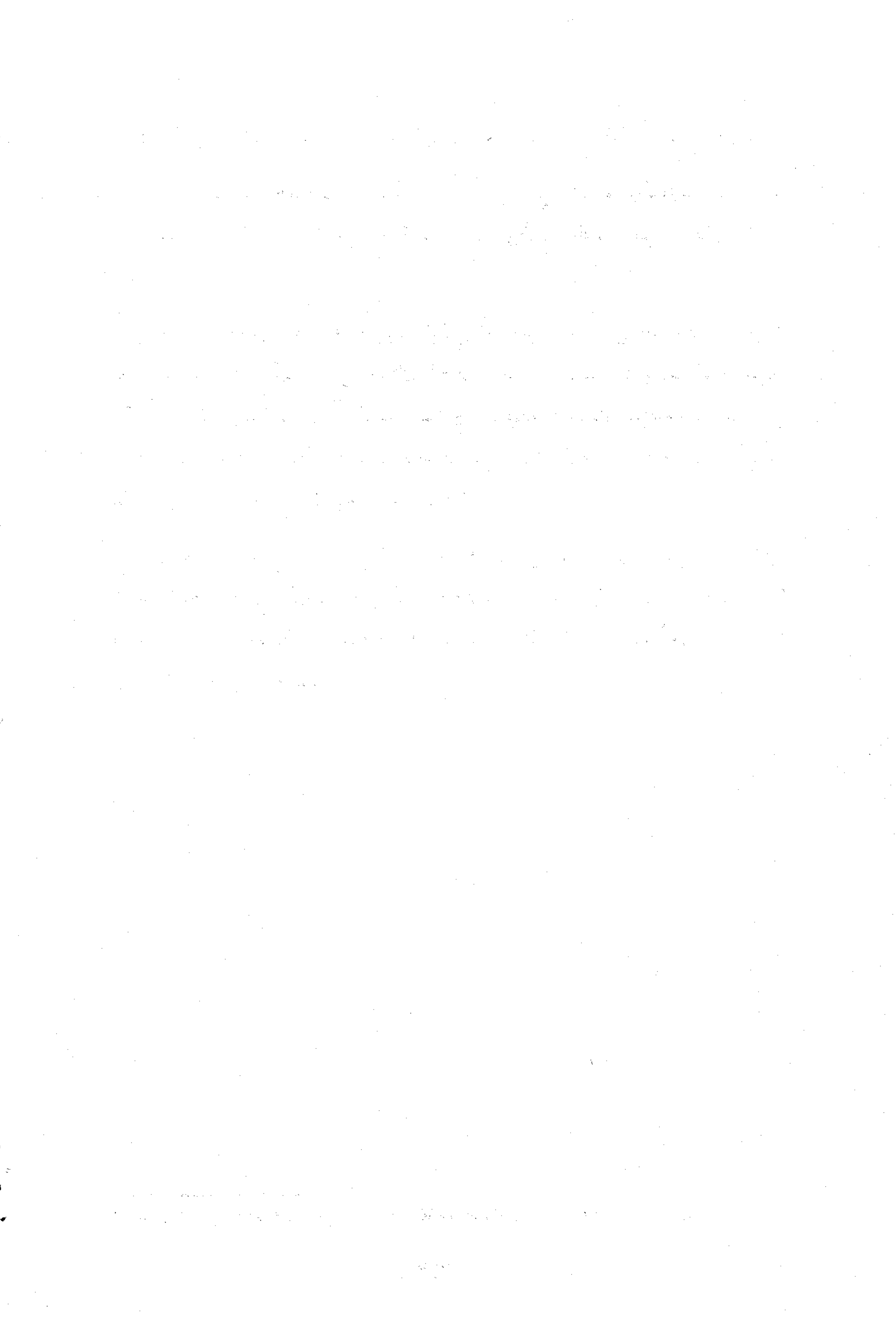
هذا هو ابن خلدون . . وتلك هي آراؤه في التربية والتعليم . . . علم من أعلام الفكر الاسلامي الخالد . . . وطود عظيم من رجال الفكر الانساني . .

من هنا يحق للعلامة أورنولد تونبي أن يقول عن ابن خلدون : (يزداد لمعان نجم ابن خلدون من خلال الظلام الذي يكتنفه إذ بينما كان ثيوديد ومكيافيللي ، وكلارندون ، كلهم نماذج ساطعة لأوقات ساطعة ، إذا بابن خلدون يبدو وحده نقطة الضوء الوحيدة في ذلك الأفق ، وأنه بلا ريب هو الشخصية البارزة في تاريخ حضارة)[1] .

وبعد . . فإنني أرجو أن أكون قد وفقت في عرض آراء ابن خلدون في التربية والتعليم على النحو الذي أراده العلامة ابن خلدون . . . وإلا فما أنا إلا مجتهد . . ولن يضيع حق مجتهد في ديننا . . فلي إن أصبت أجران . . وإلا فأجر . . . والله المستعان . . .

---

(١) عنان ، ابن خلدون ، ص ٢٨٨ ، الطبعة الثالثة ، سنن ١٣٨٥ ، القاهرة .



المراجع

أولاً : الكتب

(١) الابراشي : محمد عطية الابراشي .
روح التربية والتعليم ـ ط . العاشرة ، م . دار احياء الكتب .

(٢) **الاتجاهات الحديثة** ـ ط . ١٣٦٢ هـ ، م . دار احياء الكتب .

(٣) **أصول التربية** ـ ط . الأولى ، م . مصر .

(٤) سلسلة اعلام الثقافة العربية ـ المجموعة الثانية ، م . نهضة مصر .

(٥) أمين : أحمد : **ضحى الاسلام** « الجزء الثاني » ـ ط . السابعة ١٩٦٤ ، م ، لجنة النشر .

(٦) **ظهر الاسلام** « الجزء الثالث » ـ ط . الثالثة ١٩٦٢ ، م ، لجنة النشر .

(٧) الأهواني : الدكتور أحمد فؤاد .
التربية في الاسلام ـ ط . سنة ١٩٥٥ ، م . دار احياء الكتب .

(٨) اوبير : رونيه ، ترجمة : د . عبدالله عبد الدائم .
التربية العامة ـ ط . الأولى ١٩٦٧ ، م . دار العلم بيروت .

(٩) بارتولد : ف . بارتولد ، ترجمة : حمزة طاهر .

تاريخ الحضارة الاسلامية ـ ط . الثالثة **١٩٥٨** ، م . دار المعارف .

(**١٠**) بامات : حيدر ، ترجمة : عادل زعيتر .
مجالي الاسلام ـ ط . **١٩٥٦** ، م . دار احياء الكتب .

(**١١**) بروكلمان : كارل ، ترجمة : نبيه أمين فارس ومنير البعلبكي .
تاريخ الشعوب الاسلامية « الجزء الثاني » ـ ط . الثالثة **١٩٦١** ، م . الغندور بيروت .

(**١٢**) برونر : جيروم ، ترجمة : محمد سامي عاشور .
نحو تربية سليمة ـ م . المعرفة .

(**١٣**) ابن تغردي بردي :
النجوم الزاهرة « الجزء الثاني عشر » ـ ط . الأولى **١٣٧٥** هـ ، م . دار الكتب المصرية .

(**١٤**) جماعة من اساتذة التربية .
التطور التربوي الحديث ـ دار مكتبة الحياة **١٩٦٣** ، بيروت .

(**١٥**) الجمالي : د . محمد فاضل :
تربية الانسان الجديد ـ مطبعة الاتحاد العام التونسي للشغل ٦٧ م ، تونس .

(**١٦**) جيتس : آرثر ، وزملاؤه ، ترجمة : إبراهيم حافظ وزملائه .
علم النفس التربوي « الجزء الثاني » ـ ط . الرابعة **٦٣** م ، مطبعة مصر القاهرة .

(**١٧**) جيوم : بول ، ترجمة : د . صلاح مخيمر وزميله .
علم نفس الجشطلت ـ ط . **١٩٦٣** ، مطبعة دار الحمامي للطباعة .

(**١٨**) حافظ : حسن ، وزملاؤه .
أصول التربية وعلم النفس ـ ط . الأولى **١٩٥٦** م ، مطبعة دار الجهاد .

(١٩) حافظ : محمد علي .
مستقبل الشباب العربي ـ ط . ١٩٦٣ م ، مطبعة دار المعارف بالقاهرة .

(٢٠) حاجي خليفة : مصطفى كاتب شلبي .
كشف الظنون « الجزء الثاني » ـ مطبعة استانبول ١٣٦٢ هـ .

(٢١) حتى : فيليب ، ترجمة : جبور وزميله .
تاريخ العرب « الجزء الأول » ـ ط . الرابعة ١٩٦٥ م ، مطبعة دار المكشوف بيروت .

(٢٢) الحصري : ساطع .
دراسات عن مقدمة ابن خلدون ـ طبعة ١٩٦١ ، مطبعة السعادة .

(٢٣) احاديث في التربية والاجتماع ـ ط . الأولى ١٩٦٢ م ، مطبعة دار العلم بيروت .

(٢٤) ابن حجر : العسقلاني . تحقيق د . حامد عبد الحميد وزملائه .
رفع الاصر عن قضاة مصر (الجزء الأول) ـ ط . ١٩٥٧ م ، م . الأميرية .

(٢٥) ابن خلدون : عبد الرحمن بن محمد ، تحقيق د : علي عبد الواحد وافي .
المقدمة الجزء الأول ـ ط . الثانية ٦٥ م ، م . لجنة البيان العربي .

(٢٦) المقدمة الأجزاء ٢ + ٣ + ٤ ط . الأولى ٥٨ م ، م . لجنة البيان العربي .

(٢٧) التعريف بابن خلدون ورحلته شرقاً وغرباً ـ تحقيق : محمد بن تاويت الطنجي ـ ط ٥١ م ، م . لجنة النشر .

(٢٨) خفاجي : محمد عبد المنعم .
صور من الفكر العربي وتاريخ الاسلام ـ ط . الأولى ١٣٧٧ هـ ، م ـ دار العهد ـ

(٢٩) دي بور : ث . ج ، ترجمة : د . محمد عبد الهادي أبو ريدة .
تاريخ الفلسفة الاسلامية ـ ط . الرابعة ١٣٧٧ هـ ، م . لجنة النشر بالقاهرة .

(٣٠) رينتز ، جورج وزملاؤه ، ترجمة : د . انيس فرنجية وزملائه .
دراسات اسلامية ـ ط . ١٩٦٠ م ، م . دار الكتب بيروت .

(٣١) روزنتال : فرانز ، ترجمة : د . صالح أحمد العلي .
التاريخ عند المسلمين ـ ط . ١٩٦٣ م ، م . العاني بغداد .

(٣٢) الرحيم : د . أحمد حسن ،
الطرق العامة في التربية ـ ط . ١٩٦٥ م ، م . الآداب النجف .

(٣٣) رسل : برتراند ، ترجمة : سمير عبده .
في التربية ـ ط . ١٩٦٤ م ، دار مكتبة الحياة بيروت .

(٣٤) الزركلي : خير الدين ،
الاعلام الجزء الثامن ـ ط . الثانية ، القاهرة .

(٣٥) زيدان : جورجي ،
تاريخ آداب اللغة العربية جـ ٣ ـ دار الهلال القاهرة .

(٣٦) السخاوي : شمس الدين محمد بن عبد الرحمن ،
الضوء اللامع الجزء الرابع ـ ط . ١٣٥٤ هـ ، القاهرة .

(٣٧) سويف : د . مصطفى ،
مقدمة في علم النفس الاجتماعي ـ ط . الثالثة ٦٦ م ، م . دار الهنا .

(٣٨) السيوطي : جلال الدين :
حسن المحاضرة الجزء الأول ـ ط . ١٣٢١ هـ ، القاهرة .

(٣٩) شافعي : محمود ،
أصول التربية وعلم النفس ـ ط . الثانية ٥٣ م ، م ، سيد علي .

(٤٠) شلبي : د . أحمد ،
تاريخ التربية الاسلامية ـ ط . الثانية ٦٠ م ، م . دار الطباعة الحديثة .

(٤١) **تاريخ التربية الاسلامية** ـ ط . الثالثة ٦٦ م ، م . دار الاتحاد العربي .

(٤٢) الشوبكي : علي ،
المدرسة والتربية ـ ط . ٦٥ م ، بيروت .

(٤٣) الشوكاني : محمد بن علي ،
البدر الطالع الجزء الأول ـ ط . الأولى ١٣٤٨ هـ ، م . السعادة .

(٤٤) صالح : د . أحمد زكي ،
علم النفس التربوي ـ ط . الثامنة ٦٥ م ، م . دار الطباعة الحديثة .

(٤٥) **التعلم اسسه ونظرياته** ـ ط . ٥٩ م ، م . العالمية .

(٤٦) الصباغ : عبد الرحمن ابن أبي بكر ،
تربية النشء الجزء الأول ـ ط . ١٣٨٤ هـ ، م . دار ممفيس للطباعة .

(٤٧) الصعيدي : عبد المتعال ،
المجددون في الاسلام ـ ط . الثانية ١٣٨٢ هـ ، م . دار الحمامي .

(٤٨) صقر : د . محمد جمال ،
اتجاهات في التربية والتعليم ـ ط . ١٩٥٨ م ، م . دار المعارف بمصر .

(٤٩) طوقان : قدري حافظ ،
العلوم عند العرب ـ ط . ٥٦ م ، القاهرة .

(٥٠) **الخالدون العرب** ـ ط . ١٩٥٤ م ، بيروت .

(٥١) عبد العزيز : د . صالح ،
تطور النظرية التربوية ـ ط . الثانية ٦٤ م ، م . دار المعارف بمصر .

(٥٢) عبد العزيز : د . صالح ، والدكتور عبد العزيز عبد المجيد ،

التربية وطرق التدريس الجزء الأول ـ ط . السادسة ٦١ م ، م . دار المعارف بمصر .

(٥٣) **التربية وطرق التدريس** الجزء الثالث ـ ط . ٦١ م ، م . دار المعارف بمصر .

(٥٤) عبد القادر : حامد ،
المنهج الحديث الجزء الأول ـ ط . ١٣٧٧ هـ ، م . نهضة مصر .

(٥٥) **المنهج الحديث** الجزء الثاني ـ ط . ١٣٧٧ هـ ، م . نهضة مصر .

(٥٦) عبد الوهاب : حسن حسني ،
خلاصة تاريخ تونس ـ ط . الثالثة ، م . دار الفنون تونس .

(٥٧) ابن عربشاة :
عجائب المقدور في اخبار تيمور ـ ط . الأولى ، م . دار النيل .

(٥٨) عطار : أحمد عبد الغفور ،
آداب المتعلمين ـ ط . الثانية ١٣٨٦ هـ ، بيروت .

(٥٩) علي : محمد كرد ،
كنوز الاجداد ـ ط . ١٣٧٠ هـ ، م . الترقي دمشق .

(٦٠) ابن العماد : أبو الفلاح عبد الحي بن العماد الحنبلي ،
شذرات الذهب الجزء السابع ـ ط . ١٣٥١ هـ ، القاهرة .

(٦١) عنان : محمد عبدالله ،
ابن خلدون وتراثه الفكري ـ ط . الثانية ١٣٧٢ هـ ، م . مصر .

(٦٢) **ابن خلدون وتراثه الفكري** ـ ط . الثالثة ١٣٨٥ هـ ، م . لجنة النشر .

(٦٣) العنتيل : محمد فوزري ،
التربية عند العرب ـ ط . ١٩٦٦ م ، م . دار مصر للطباعة .

(٦٤) فروخ : د . عمر ،

عبقرية العرب ـ ط . الثانية ١٩٥٢ م ، بيروت .

(٦٥) فهمي : اسماء حسني ،
مبادىء التربية الاسلامية ـ ط . ١٣٦٦ هـ ، م . لجنة النشر .

(٦٦) فهمي : د . مصطفى وزملاؤه ،
مبادىء علم الاجتماع ـ ط . الأولى ٥٤ م ، م . السعادة .

(٦٧) فهمي : د . مصطفى ،
سيكلوجية التعلم ـ ط . الأولى ، م . دار مصر .

(٦٨) فوكس : جيمس هاورلد ، وزملاؤه ، ترجمة د . وهيب سمعان وزملائه .
الادارة المدرسية ـ ط . الثانية ١٩٦٤ م ، م . السعادة .

(٦٩) فينكس : فيليب . هـ ، ترجمة د . محمد لبيب النجيحي
فلسفة التربية ـ ط . ٦٥ م ، م . لجنة النشر .

(٧٠) قاسم : د . محمد ،
المنطق الحديث ومناهج البحث ـ ط . الخامسة ٦٨ م ، م . دار المعارف بمصر .

(٧١) القباني : إسماعيل ،
التربية عن طريق النشاط ـ ط . الأولى ٥٨ م ، م . لجنة النشر .

(٧٢) لطفي ، د . عبد الحميد ،
علم الاجتماع ـ ط . الأولى ٦٥ م ، مطبعة م . ك . اسكندرية .

(٧٣) مبارك : علي باشا ،
الخطط الجديدة الجزء ١٤ ـ ط . الأولى ١٣٠٥ هـ ، م . الأميرية .

(٧٤) المجذوب : د . محمد المعتصم ،
شخصيات تربوية ـ ط . ٦٣ م ، م . التمدن الخرطوم .

(٧٥) **حول التربية** ـ ط . ١٣٨٣ هـ ، م . التمدن الخرطوم .

(٧٦) مظهر : اسماعيل :

سير ملهمة من الشرق والغرب ـ ط . ٦١ م ، م . مصر .

(٧٧) معوض : رياض ،

علم النفس التربوي ـ ط . الثانية ١٩٥٤ م ، م . العلوم القاهرة .

(٧٨) المقري : أحمد بن محمد التلمساني ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد .

نفح الطيب ـ الجزء الثامن ، ط . الأولى ١٣٦٩ هـ ، م . السعادة .

(٧٩) منصور : محمد منصور أحمد ،

الشرق الأوسط في موكب الحضارة ، جـ ٣ ـ ط . ٦٠ م ، م . دار التأليف .

(٨٠) ميلي : الدو ، ترجمة د . محمد يوسف موسى وزميله .

العلم عند العرب واثره في تطور العلم العالمي ـ ط . الأولى ، م . دار القلم .

(٨١) وافي : د . علي عبد الواحد ،

عبد الرحمن بن خلدون ـ م . كوستاتسوماس وشركاه ، القاهرة .

(٨٢) الهاشمي : السيد أحمد ،

جواهر الأدب الجزء الثاني ـ ط . ١٣٧١ هـ ، م . السعادة .

(٨٣) الهاشمي : د . عبد الحميد محمد ،

الاعداد النفسي والتربوي لمدرس التربية الاسلامية ـ ط . ١٣٨٥ هـ ، دمشق .

(٨٤) هونكة : زيغريد ، ترجمة : فاروق بيضون وزميله .

شمس العرب تسطع على الغرب ـ ط . الأولى ٦٤ م ، م . الغندور بيروت .

(٨٥) يوسف : أديب ،
التربية وعلم النفس ـ ط . الثانية ١٩٦٠ م ، م . التعاونية دمشق .

(٨٦) يوسف : أحمد ،
أسس التربية وعلم النفس ـ ط . الثالثة ٥٥ م ، م . لجنة البيان .

(٨٧) اليازجي : د . كمال ،
معالم الفكر العربي في العصر الوسيط ـ ط . الرابعة ٦٦ م ، بيروت .

(٨٨) **النصـوص الفلسفية الميسـرة من التراث العـربي** ـ ط . الثـالثـة ٦٣ م ، بيروت .

(٨٩) طلّس : د . محمد أسعد ،
التربية والتعليم في الاسلام ـ ط . الأولى ٥٧ م ، دار العلم بيروت .

من صفحة ١٠٩ حتى صفحة ١١٤ .

تابع من ص ١١٥ .

ثانياً : الموسوعات ودوائر المعارف :

(١) **الموسوعة العربية الميسرة** .
باشراف : محمد شفيق غربال . ط . ١٩٦٥ م ، دار القلم القاهرة .

(٢) **الموسوعة العربية** .
وضع البرت الريحاني وفريق من الأساتـذة . ط . الأولى ١٩٥٥ م ، دار الريحاني بيروت .

(٣) **دائرة المعارف الاسلامية** (الترجمة العربية) .
الجزء الأول ـ الطبعة الثانية ١٣٥٣ هـ .

(٤) **دائرة المعارف الحديثة** .
وضع : احمد عطية الله ـ ط . الأولى ١٩٥٢ م ، م . دار الجيل .

(٥) **دائرة معارف الشباب .**

وضع : فاطمة محجوب ـ ط . ١٣٨٢ هـ ، م . مصر .

(٦) **التذكرة التيمورية :**

أحمد تيمور باشا ـ ط . الأولى ١٩٥٣ م ، م . دار الكتاب العربي .

(٧) **دائرة معارف البستاني .**

الجزء الثالث ـ ط . ١٩٦٠ م ، بيروت المطبعة الكاثوليكية .

(٨) **دائرة معارف الشعب .**

الجزء الخامس ـ ط . ١٩٦١ م ، م . الشعب القاهرة .

ثالثاً : المجلات والصحف والنشرات :

(١) **مجلة دعوة الحق المغربية .**

العددان السادس والسابع (السنة التاسعة) ١٣٨٥ / ١٣٨٦ هـ .

العدد الأول (السنة العاشرة) ١٣٨٦ هـ .

(٢) **مجلة الحج المكية .**

العدد السابع (السنة الخامسة)

العدد الحادي عشر (السنة الحادية عشر .

العدد الثاني عشر (السنة الحادية عشر) .

(٣) **مجلة المجمع العربي (دمشق) .**

الجزء التاسع .

الجزء الثالث والعشرون .

الجزء السادس والعشرون .

الجزء التاسع والعشرون .

(٤) **مجلة (هنا لندن) .**

العدد ١٤٧ (السنة السادسة) م . الكاثوليكية ـ بيروت .

(٥) مجلة « العربي » الكويتية :

العدد الثامن سنة ١٣٧٨ هـ .

العدد الثامن عشر سنة ١٣٧٩ هـ .

العدد الخامس والثمانون سنة ١٣٨٥ هـ .

العدد الواحد بعد المئة سنة ١٣٨٦ هـ .

(٦) مجلة كلية التربية بمكة .

العدد الثاني ـ سنة ١٣٨٦ هـ ، م . مطابع مكة .

(٧) مجلة « المعرفة » الدمشقية :

العدد ٣٧ ـ تصدر بدمشق .

(٨) مجلة « أفكار » الأردنية :

العدد الثالث ـ السنة الأولى ١٩٦٦ م عمان ، م . التعاونية .

(٩) مجلة الأزهر :

الجزء العاشر ـ المجلد الثلاثون .

الجزء السابع ـ المجلد الحادي والثلاثون .

(١٠) جريدة البلاد (السعودية) .

العدد ٢٧١٦ ـ م . الأصفهاني جدة .

ملاحظة على المصادر :

ورد ذكر مصادر أخرى غير هذه عند الترجمة لعلماء المسلمين في التربية لم اذكرها هنا ، وذلك لأنها ليست من المراجع الأساسية في هذا البحث . كذلك لم تشمل المصادر والمراجع المذكورة في فصل العلم والتعليم في الاسلام .

آثار المؤلف

[١] المرأة في المجتمع الاسلامي .

[٢] من اعلام الفكر في بلادي .

[٣] الوان .

[٤] مقتطفات من الماضي .

[٥] فصول اسلامية .

[٦] حضرموت في التاريخ .

[٧] محمد بن عبد الوهاب . (مطبوع بمكة) . دار قريش للطباعة ١٣٨٤ هـ .

[٨] اشتات « ديوان شعر » (معد للطبع) .

[٩] الامام أحمد بن حنبل والمأساة (معد للطبع) .

[١٠] ابن الزيات والتنور (معد للطبع) .

[١١] المراهقة وما يجب علينا نحو المراهقين (معد للطبع) .

[١٢] بترولنا ومنطقة انتاجه (معد للطبع) .

[١٣] الصناعة وتطورها بالمملكة العربية السعودية (معد للطبع) .

[١٤] ابن خلدون وتراثه التربوي (وهو هذا) .

[١٥] ترجمة فهرست المخطوطات العربية بمكتبة تشيستربين بايرلندا (معد للطبع) .

عنوان المؤلف

مكة المكرمة . ص / ب / رقم (١٩) .

المؤلف . . .

* ولد بمكة عام ١٣٦٠ هـ .

* تلقى تعليمه الأولى بالمسجد الحرام على يد الشيخ عاشور بن سعيد الحضرمي بسم الله ، ثم التحق بكتّاب الشيخ إبراهيم خلوصي الحلواني ـ رحمه الله ـ ، لتعلم الحساب واجادة الخط .

* التحق بالمدرسة الرحمانية الابتدائية سنة ١٣٧٤ هـ ، وتخرج منها سنة ١٣٧٧ هـ ، بعد اتمام الدراسة الابتدائية .

* التحق بالمدرسة الرحمانية المتوسطة ، وحصل على شهادة الكفاءة المتوسطة سنة ١٣٨٠ هـ ، ثم واصل دراسته الثانوية بالمدرسة العزيزية بمكة وحصل على شهادة اتمام الدراسة الثانوية (القسم الأدبي) عام ١٣٨٣ / ٨٤ هـ .

* التحق بكلية التربية بمكة ، قسم الجغرافيا ، وتخرج منها عام ٨٧ / ٨٨ هـ ، بعد حصوله على البكالوريوس في الجغرافيا والتربية بدرجة جيد جداً .

* اصدر في عام ١٣٨٤ هـ كتابا بعنوان (محمد بن عبد الوهاب قلب حر ورأي سليم) .

* شارك بالعديد من المقالات الاجتماعية والأدبية في الصحف المحلية منها (الندوة) و (البلاد السعودية) قبل عهد المؤسسات الصحفية .

* انضم إلى أسرة تحرير (مجلة قريش) التي كان يصدرها الأستاذ أحمد السباعي منذ انشائها وحتى توقفها .

* حرر عدداً من الصفحات في مجلة قريش واشرف على بعضها ، منها صفحة (الوان) و (شباب قريش) .

* نشر عدداً من القصائد بجريدة (عكاظ) تحت عنوان (قصائد مكشوفة) .

* كانت جل مقالاته الأدبية أو الاجتماعية تنشر تحت توقيع مستعار هو (فتى الحجاز) .

* شارك بنشر العديد من البحوث في مجلة (المنهل) .

* عمل مدرساً بمدرسة الزاهر المتوسطة بمكة . حتى تاريخ ٥ / ٣ سنة ١٣٩٠ هـ .

* عمل مدرساً بمدرسة مكة الثانوية بمكة .

* يعمل حالياً مساعداً لمدير مدرسة مكة الثانوية بمكة للشئون التعليمية .

المملكة العربية السعودية

وزارة الاعلام

ادارة المطبوعات بمكة المكرمة

رقم الفسح :٦٦

تـاريخ :٢٧/ ٧/ ١٣٩٠ هـ .
